

Управление образования Администрации города Иванова

**Муниципальное бюджетное учреждение
«Методический центр в системе образования»**

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

**Тенденции развития образования:
педагог – образовательная организация – общество**

***СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
научно-практической конференции
(Иваново, 30-31 марта 2026 г.)***

2026 год

Управление образования Администрации города Иванова

**Муниципальное бюджетное учреждение
«Методический центр в системе образования»**

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

**Тенденции развития образования:
педагог – образовательная организация -
общество**

***СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
научно-практической конференции
(Иваново, 30-31 марта 2026 г.)***

**2026
Иваново**

УДК 37.02
ББК 74.026
Т 33

Редакционная коллегия:
Абызова М.А. (ответственный редактор),
Надельштехель М.В., Чижова Н.А., Шарова Д.А., Ерофеева Н.А.

Дизайн обложки –Артемяева Д.Д.

Т 33 **Тенденции развития образования: педагог – образовательная организация – общество:** сб. материалов науч.-практ. конф., / [ред. Надельштехель М.В., Чижова Н.А., Шарова Д.А., Ерофеева Н.А.; отв. за вып. Е.А. Афанасьева]. – Иваново: МБУ МЦ, 2026. – 166 с. – ISBN 978-5-6051636-4-0.

В данный сборник включены материалы межрегиональной научно-практической конференции «Тенденции развития образования: педагог – образовательная организация – общество».

В сборнике освещаются различные аспекты образовательной деятельности: от дошкольного до высшего образования, включая инновационные методики преподавания, цифровизацию образовательного процесса и роль образовательных технологий в современной школе. Особое внимание уделено современным формам и методам организации образовательного процесса, описанию эффективного педагогического опыта.

Материалы конференции представляют интерес для научных работников, руководителей, педагогов, аспирантов, студентов.

ББК 74.026

ISBN 978-5-6051636-4-0

©Муниципальное бюджетное
учреждение «Методический центр
в системе образования» г. Иваново

СО Д Е Р Ж А Н И Е

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ЧТЕНИЕ БЕЗ ПРИНУЖДЕНИЯ. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Голубева Валентина Александровна</i>	7
ПОМОГАТОР – МОТИВАТОР ЗВЕЗДОЧКА <i>Дряницына Наталья Юрьевна</i>	11
ПОЧТОВЫЙ ОБМЕН КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Ершова Светлана Анатольевна, Лукичева Галина Николаевна</i>	15
ПУТЬ К УСПЕХУ <i>Зуева Надежда Валентиновна</i>	18
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ПЕДАГОГАМИ ДОО ПРИ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Кукушкина Дарья Алексеевна</i>	22
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ВОООБРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ И РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ <i>Лапина Татьяна Владимировна</i>	27
ТЕХНОЛОГИЯ «МЕШОК ИСТОРИЙ» - ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Немцова Светлана Алексеевна, Кондрукова Наталья Владимировна</i>	30
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ ДЕТЕЙ С ТНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ <i>Пальгунова Ксения Семеновна</i>	34
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НАРРАТИВНОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ОНР III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Петрова Марина Павловна</i>	39

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ КАК ОСНОВА СУБЪЕКТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА <i>Савельева Екатерина Александровна</i>	44
ГОРОДСКОЙ ФЕСТИВАЛЬ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК «ИСТОРИЧЕСКАЯ МОЗАИКА» КАК ИНСТРУМЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Шарова Дарья Александровна, Чижова Наталья Анатольевна</i>	49
ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ «МНОЖЕСТВЕННЫХ» ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ <i>Баженова Юлия Алексеевна</i>	54
ИНТЕРАКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 9-11 КЛАССОВ К ГИА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ <i>Бердникова Ирина Анатольевна</i>	60
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ СЕТЕВОГО СООБЩЕСТВА «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ» (Г. ЧЕЛЯБИНСК) ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ <i>Горшенина Елена Викторовна, Бобер Елена Николаевна, Чернецкая Татьяна Геннадьевна</i>	64
ПОДКАСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ <i>Демина Ирина Владимировна</i>	69
ЧИТАТЕЛЬСКИЕ НАВЫКИ КАК ПРЕДМЕТ ИНФОРМАЦИОННО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ <i>Дмитрова Анастасия Васильевна</i>	72
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПРООРИЕНТАЦИОННЫЕ ЛАБОРАТОРИИ: ПУТЬ К САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ <i>Крыладкова Ольга Геннадьевна</i>	78
РАБОТА С АВТОРСКИМ СЛОВОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА ОСНОВЕ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА) <i>Кураева Татьяна Александровна</i>	82

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ <i>Литвин Дмитрий Владимирович</i>	87
ХИМИЯ ВОКРУГ НАС: КАК ПРЕДОСТАВИТЬ УЧАЩИМСЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ВЫБОРА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ <i>Минько Светлана Игоревна</i>	92
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В ТРУДОВУЮ, СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМУЮ И ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ <i>Мозголова Людмила Владимировна</i>	96
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ЛИСТОВ В УЧЕБНОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ НАШЕГО КРАЯ» <i>Надельштехель Марина Викторовна, Шевлякова Ольга Николаевна,</i>	100
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОМ КЛАССЕ: ОПЫТ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ <i>Самарин Роман Валерьевич</i>	111
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА — ПУТЬ К ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ. ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ <i>Смирнова Татьяна Александровна</i>	116
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
КРУГ СООБЩЕСТВА: ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ <i>Дунаева Марина Евгеньевна</i>	121
КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КИБЕРГИГИЕНЕ В ЦЕНТРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА «НОВАЦИЯ» <i>Комарова Екатерина Николаевна, Шуверденков Иван Андреевич</i>	127
ВОСПИТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КОМПЛЕКСНЫХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «ПАТРИОТИЗМ В СЕРДЦЕ!») <i>Монов Илья Игоревич</i>	132

<p>ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ КЛУБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p> <p><i>Новикова Ольга Александровна, Калмыкова Ирина Евгеньевна</i></p>	136
<p>РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ПРОФОРИЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ШКОЛЬНИКА</p> <p><i>Новикова Светлана Владимировна, Смирнова Елена Владимировна, Гайдай Елена Борисовна</i></p>	139
<p>МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ В ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p> <p><i>Нуждина Алла Владимировна</i></p>	144
<p>ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ВДОХНОВЕНИЯ И МАСТЕР-КЛАСС КАК СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ: ГРАНИ ВОСПИТАНИЯ В ИЗОСТУДИИ</p> <p><i>Поздеева Светлана Владимировна</i></p>	148
<p>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ДЕТСКОМУ ОБЪЕДИНЕНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ</p> <p><i>Романова Ольга Сергеевна</i></p>	151
<p>ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ПРОТИВ ТРАВЛИ: ЧТО РЕАЛЬНО РАБОТАЕТ В ШКОЛЕ</p> <p><i>Сладкова Полина Павловна, Рябова Прасковья Владимировна</i></p>	156
<p>МОДЕЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ И КУЛЬТУРНО - ИСТОРИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ</p> <p><i>Смирнов Кирилл Александрович</i></p>	161

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ЧТЕНИЕ БЕЗ ПРИНУЖДЕНИЯ. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Голубева Валентина Александровна,
Ивановская область, г. Кинешма
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 7»,
воспитатель*

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы по формированию читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста. Приведено описание образовательных технологий, используемых в работе с детьми и родителями.*

***Ключевые слова:** читательская грамотность, современные образовательные технологии, поддержка и развитие детского чтения.*

Современная система дошкольного образования находится в поиске эффективных механизмов формирования предпосылок функциональной грамотности, важнейшим компонентом которой является читательская грамотность. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) в качестве целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования определяет сформированность у ребенка «интереса к чтению», «первоначальных представлений о ценности книги», «способности понимать устную речь и выражать свои мысли».

Приобщение детей к чтению начинается с раннего возраста, дошкольный возраст является самым активным для вовлечения ребенка в читательскую деятельность. Важно понимать, что читательская грамотность включает в себя не только умение складывать буквы в слоги, но и глубокое понимание прочитанного текста, способность анализировать содержание, выделять основную мысль, давать оценку героям и событиям. [1,42]

В век цифровизации у детей уже в дошкольном возрасте нередко пропадает интерес к книге. Они всё чаще предпочитают ей просмотр телевизора, видеоконтент и компьютерные игры. Как результат - дети в школе не любят и не хотят читать.

Понимая важность данной проблемы, в нашей группе ведется активная деятельность по формированию у детей читательской грамотности. Работа строится по нескольким направлениям.

Первое направление – это создание развивающей читательской среды.

Созданный центр книги в нашей группе регулярно обновляется новой литературой на разную тематику. Для удобства и комфорта разместили в центре мягкий пуф. Чтобы мотивировать детей к знакомству с литературой в группе оформлен «Книжный календарь». Он представляет из себя пять крафтовых пакетов с нумерацией от 1 до 5, где цифры обозначают дни недели. Ежедневно

утром помещаем в пакеты тематически подобранные книги, соответствующие тематическому планированию, образовательной программе или интересам воспитанников. В ходе утреннего круга вскрываем пакет, знакомимся с книгой и ее содержанием. По завершению чтения - проводим обсуждение, делимся полученными знаниями и впечатлениями. А если в пакет добавить не только книгу, но и карточку с заданиями, связанными с прочитанным материалом, то процесс знакомства с книгой становится увлекательным и интересным. [3, 34]

Кроме книг в центре размещена картотека аудиокниг, мультимедийные презентации, подобраны мультфильмы по произведениям детских писателей и поэтов – всё, что позволяет привлечь интерес детей к литературе.

Центр книги – это еще и центр творчества. Ребята в совместной или самостоятельной деятельности готовят рисунки по рассказам, стихам, сказкам, а затем они становятся украшением книжного уголка.

Нашим детям нравится не только рисовать иллюстрации к знакомым произведениям, но и создавать свои авторские иллюстрированные книги. Работа над созданием одной книги – это длительный и сложный процесс. Сначала в беседе дети выбирают тему будущей книги, обсуждается содержание. Затем ребята придумывают свои рассказы, например, по теме «Природа», а воспитатель записывает их в блокнот или на диктофон. Потом дети приступают к созданию иллюстраций будущей книги. Когда все готово, они собираются вместе и обсуждают название, обложку. Далее переходим к сборке и брошюрованию нашей книги.

Еще есть одна традиция в нашей группе - дети перед сном придумывают свои рассказы и сказки, и рассказывают их сверстникам. Мы их также оформляем в красочные авторские книги. Так наша библиотека всегда пополняется новыми книжными экземплярами, выполненные руками наших воспитанников. Когда книжек становится много, устраиваем книжные выставки под названием «Мастерим. Читаем. Делимся». Посетителями таких выставок становятся дети из других групп, родители воспитанников. Каждый посетитель может взять книгу с собой, почитать дома или в группе.

В книжном центре есть «Книжкина больница», где собраны материалы для лечения «заболевших» книг. Эта форма работы позволяет привить детям бережное отношение к книгам и любовь к ним.

Одним из эффективных инструментов в формировании читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста являются развивающие игры. Самой любимой является игра-бродилка. Игр – бродилок по разным направлениям в нашей группе очень много. Но совсем недавно, с помощью искусственного интеллекта, мы создали серию игр по формированию читательской грамотности «Путешествуем с книгой». В основе этих игр лежат знакомые детям художественные произведения, пословицы и поговорки. Игра состоит из яркого игрового поля, фишек -героев сказок и карточек с заданием, отражающих содержание художественных произведений и народного творчества.

Выполняя задания, у детей закладывается фундамент для развития читательских навыков в будущем, а перемещая фишку по карте, дети зрительно

прослеживают маршрут от своей позиции до цели. Таким образом, приобретается навык плавного, последовательного и целенаправленного движения глаз по плоскости, как при беглом чтении без потери строки. Такие игры готовят их к пониманию того, что текст и иллюстрации на странице в книге тоже расположены в определенном порядке.

В рамках образовательной деятельности в детском саду ежегодно проводятся конкурсы чтецов, литературные марафоны, театральные фестивали «Здравствуй, сказка», «День книги», «Неделя детской книги» и др. Все эти мероприятия способствуют формированию читательской грамотности у детей, происходит погружение в мир литературы, знакомство с разными жанрами и авторами, развивается интерес к книге, умение понимать текст.

В нашей группе существует добрая традиция – принимать гостей, а именно, бывших воспитанников детского сада. Наши выпускники, ученики начальной школы, приходят в детский сад во внеурочное время, играют с детьми, читают ребятам книги, участвуют в совместных мероприятиях. Детям очень нравятся такие встречи, ждут их с нетерпением.

Второе немаловажное направление по формированию читательской грамотности – работа с родителями. Чтобы поддерживать и развивать интерес у детей к чтению, нужна поддержка и понимание со стороны родителей. Родителям предлагаем принять участие в заполнении «Поля книжных вопросов», расположенного на листе ватмана. На нём записана тема, предложение или вопрос к родителям о читательских предпочтениях их детей. Например, «Дорогие мамы и папы! Поделитесь, что вы с интересом прочитали в последнее время детям?». Поле находится в приёмной. Данная форма работы используется нами для обратной связи с родителями. По записям, которые родители оставляют на книжном поле, воспитатель определяет «Книжного гостя».

Им становится любимое произведение семейного чтения, которое ребенок приносит из дома, чтобы прочитать и обсудить в группе. Произведение размещается в нашем книжном уголке на видном месте и находится в свободном доступе у детей. Благодаря этому, у моих воспитанников появилось желание и интерес приносить любимые книги в детский сад.

Очень эффективным инструментом в работе с родителями по формированию у детей читательской грамотности оказалось использование «читательских экранов». Детям и родителям предлагался перечень детской литературы, подобранной с учетом образовательных событий, тем недели, который они должны прочитать дома. После прочтения, придя в детский сад, дети самостоятельно или со своими родителями рядом со своим именем ставили отметку, что книга прочитана. Эта форма работы позволяет привлечь родителей в активное чтение с ребенком.

Прекрасным способом воспитания интереса к книге и обмена книгами среди маленьких читателей является эффективная технология «буккроссинг». Что такое «буккроссинг»? Это обмен книгами. Его идея довольно проста – прочитал книгу сам - передай другому или принеси новую книгу. Так в нашей раздевалке появилась мини- библиотека, которая привлекает внимание всех – и

детей, и родителей. Дети сами выбирают книги, которые им хотелось бы прочитать дома, а родители активно приносили книги взамен.

В нашей группе часто проходят книжные акции, такие как «Подари книгу», «Сказка на ночь» и др.

Например, в акции «Подари книгу», родители с радостью откликнулись на участие в данной акции. Некоторые из них принесли не одну, а несколько книг и, в большинстве случаев, это новые книги. Дети с огромным интересом рассматривают эти книги и иллюстрации к ним, а мы, в свою очередь, с удовольствием их читаем.

Дети настолько воодушевились примером своих пап и мам, что решили тоже принять участие в данной акции. Они сделали подарок своим младшим друзьям – подарили книги, сделанные своими руками. Такие акции позволяют родителям и детям сблизиться.

В преддверии праздника Дня отца в нашей группе прошла книжная акция «Почитай мне, папа». Данная акция была направлена на активизацию участия отцов в совместном чтении с ребенком. Совместное чтение сказок помогает родителям и детям сблизиться, лучше понять друг друга. А самое главное – сделать процесс совместного чтения ежедневным занятием.

В нашей группе также проводилось родительское собрание «Как привить у детей интерес к чтению», оформлялись консультации для родителей «Книга в жизни ребенка», «Место книги в режиме дня», «Читать или смотреть». Проходила фотовыставка для детей и их родителей «Книга в моей семье».

В результате нашей работы по формированию у детей читательской грамотности мы смогли: возродить семейное чтение; повысить интерес к чтению книг, как у детей, так и у взрослых; улучшилась читательская среда в группе; библиотечный фонд группы пополнился новыми экземплярами; у детей сформировался устойчивый интерес к художественным произведениям, расширился кругозор.

Таким образом, глядя на результаты нашей работы, я испытываю искреннюю гордость за наших детей и благодарность родителям. Вместе мы смогли сделать то, что казалось сложным в век гаджетов — вернули книгу в жизнь ребенка. Сегодня наши дети не просто листают страницы, они создают собственные книги, обсуждают прочитанное, ждут встречи с «Книжным гостем» и с нетерпением открывают «Книжный календарь» по утрам. А самое главное — чтение вновь стало семейной традицией. Мы не ставим точку. Мы будем продолжать эту важную работу, чтобы каждый наш выпускник пришел в школу не просто умеющим читать, а любящим читать. Ведь именно любовь к книге открывает перед человеком безграничные возможности для обучения и развития.

Библиографический список

1. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с нарушением зрения. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/>.

2. Виноградова, Н.А. Интерактивная предметно–развивающая среда детского сада: учебное пособие. [Текст] / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. М.: Перспектива, 2011.

3. Ливенцева, В. Развивающая читательская среда в детском саду. Примеры элементов, как ее создать. [Текст] / В. Ливенцева // Журнал «Справочник старшего воспитателя» – 2023. – №11.

5. Федеральная образовательная программа начального общего образования// Приказ Министерства просвещения Российской Федерации. – 05.2023 г. - № 372.

ПОМОГАТОР – МОТИВАТОР ЗВЕЗДОЧКА

*Дряницына Наталья Юрьевна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8»,
учитель – дефектолог*

Аннотация. В статье рассматривается проблема снижения мотивации у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья и предлагаются эффективные методы ее формирования в условиях дошкольного образовательного учреждения. Особое внимание уделяется авторской разработке по внедрению и применению мотивационного приема «Помогатор – мотиватор Звездочка», который способствует развитию познавательной активности, самостоятельности и уверенности у детей. Описаны принципы, этапы внедрения и применения приема в образовательный процесс, а также ожидаемые результаты: повышение интереса к обучению, формирование положительной самооценки и развитие коммуникативных навыков. Материал адресован воспитателям, специалистам ДОУ, заинтересованным в гармоничном развитии и успешной социализации детей с ОВЗ.

Ключевые слова: мотивации у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, познавательная активность, социализация детей с ОВЗ.

Снижение мотивации у дошкольников с ОВЗ – распространенная проблема, с которой сталкивается педагог при включении воспитанников в учебную деятельность, либо даже отказ от выполнения какого-либо задания ребенком. Данная ситуация вполне может произойти как на индивидуальном, так и групповом занятии. Педагогам и специалистам в ДОУ необходимо знать особенности физического, психического и речевого состояния «особенных» детей. Они должны знать, создавать и использовать в своей работе наиболее эффективные приемы, методы и средства из своего педагогического арсенала, которые будут способствовать не только социализации, коммуникации, но и познавательной активности дошкольников с ОВЗ, желанию выполнять запланированные педагогом действия.

Согласно ФГОС:

- построение образовательной деятельности должно осуществляться на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при этом сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования;
- способствовать формированию познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- активизировать развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации.

Согласно выдержкам из ФГОС, одна из основных задач педагога — создать условия для проявления интереса и любознательности дошкольников.

Что сделать для того, что сформировать у дошкольников мотивы и желания? Мотивация – это совокупность движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, имеющей определенную целевую направленность.

Впервые термин «мотивация» ввёл А. Шопенгауэр в начале 20-го века, определяя её как совокупность внутренних и внешних факторов и мотивов, побуждающих организм к активности. Он отмечал, что у ребенка существуют по отношению к деятельности два разнонаправленных мотива: мотив достижения успеха и мотив избегание неудачи.

Следует учесть, что для активации мотива достижения успеха необходимо подключать принцип педагогической поддержки, который включает в себя: веру в каждого ребенка и его возможности; принятие ребенка такого, какой он есть; оценка не личности, а действиям и поступкам ребенка; использование похвалы только за то, что достигнуто своим трудом (исключая врожденные способности – ум, сила, талант).

Рекомендуется использовать опережающую похвалу (ты это сможешь! у тебя обязательно получится!), «непрямую похвалу» (просьба помощи или совета у ребенка, как у равного).

Для развития детской мотивации необходимо учитывать потребность ребенка в признании, уважении и любви, свободу его ребенка, ощущение им успешности.

Именно данные векторы помогают формировать, развивать мотивацию и делать ее наиболее стабильной. Однако стоит отметить, что для детей с ЗПР характерно: незрелость познавательной сферы, недостаточное развитие психических функций (внимания, восприятия, памяти, словесно – логического мышления), повышенная импульсивность, низкая продуктивность, несформированность способов самоконтроля и планирования своей деятельности.

Работая с детьми с задержкой психического развития и размышляя над вопросом формирования мотивации у моих воспитанников, пришла к выводу, что первоочередно, дети с ОВЗ – это дети, но они живут в своем мире, в котором так, же как у нормотипичных детей, у них есть свои радости и огорчения, свое особое восприятие действительности. «Особенные» дети, зачастую, обращают внимание на окружающие их детали, на которые педагог никогда не обратили бы внимание. Каждый из моих воспитанников мне дорог и ценен. Они открывают для меня другой, свой мир, и, погружаясь в него, должна работать с ними в одном направлении, на одной волне. Присматриваясь к ребятам, стала анализировать их

поведение, предпочтения, интересы, и сделала вывод, что для таких ребят важно создавать стабильную и привычную среду, где они чувствуют себя в безопасности. Необходимо постоянно поддерживать ребят в их начинаниях, хвалить за достижения и помогать справляться с неудачами, что в свою очередь способствует развитию их коммуникативных навыков и придаёт веру в свои силы. Применять внешние положительные подкрепления.

Особенности ребят с ЗПР (характерный замедленный темп психического развития, когда отдельные психические функции отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста), вносят свои коррективы при работе с ними, порой бывает тяжело подобрать методы и приёмы, которые бы с лёгкостью успешно работали, поэтому путём своих проб и ошибок, пришла к довольно простому и действительно работающему приёму. Для себя открыла помощника «Помогатор- мотиватор Звездочка».

Помогатор – тот, кто оказывает помощь в организации чего-либо. Мотиватор – то, что мотивирует, побуждает человека к определённому поведению. Включая детей в игру с «Помогатором-мотиватором звёздочка», можно:

- Развивать познавательную активность. Дошкольники осваивают новые знания и умения, развиваются интеллектуально.
- Формировать интерес к учебе в целом. Процесс обучения становится интересным и увлекательным.
- Формировать самостоятельность. Ребята постепенно привыкают выполнять поставленные перед ним задачи, и стремятся получать положительные эмоции от достижения результатов.
- Укреплять уверенности в себе. Регулярные успехи при выполнении заданий повышают самооценку у воспитанников, формируют чувство собственной значимости.
- Коррекция поведения и дисциплины. Ребята становятся более организованнее.

Принцип работы следующий:

1. Дети получают задания согласно тематике недели. Задания подбираются согласно возрасту и индивидуальным особенностям, чтобы они приносили детям удовольствие и чувство удовлетворения.

2. Открытие доступа к звездочке. Каждый день на протяжении недели у ребят открывается «доступ» к звездочке, которую они должны раскрасить. Условием является участие в подгрупповых и индивидуальных занятиях, успешное выполнение задания.

3. Награждение. Девиз: «Чем больше звезд, тем ближе к заветной коробочке». Если за неделю занятий ребята собрали все пять звезд, в конце недели они могут самостоятельно выбрать себе «награду недели» (наклейка, тату, смайлик) из разноцветной коробочки.

Получив один раз хороший результат на занятии, воспитанники стали стремиться повторять свои успехи ежедневно. Ребята усвоили, что показать нужно не только хороший результат, а важно, чтобы полученную на занятии

информацию они могли применять в дальнейшем. Отметила, что наша деятельность стала более продуктивной, и тогда решила использовать «Помогатор-мотиватор Звездочка» течения всего учебного года. Конечно, к таким результатам пришли не сразу, потребовалось достаточно продолжительное время. Было отмечено, что выполнение заданий приносит радость и удовольствие от процесса познания нового, вдохновение детям, они стремятся к развитию, родители получают инструмент для воспитания полезных привычек, навыков и знаний. Регулярное выполнение заданий формирует умение планировать свое время и достигать поставленных целей. Воспитанники становятся более независимыми и ответственными.

Регулярное использование помогатора–мотиватора позволяет создать условия для гармоничного развития ребенка, формирования здоровой самооценки и готовности к дальнейшему успешному обучению. Такой подход к организации образовательного процесса способствует созданию эмоционально благоприятной обстановки и сохранению психологического здоровья, что особенно актуально для дошкольников с ЗПР.

Библиографический список:

1. Гузева, А.В. Особенности мотивационно-ценностной сферы подростков с ограниченными возможностями здоровья. [Текст] / А.В. Гузева // Педагогическая перспектива. 2022. № 2(6). С. 45–52.
2. Зарубина, Е.В., Петрова Л.Н. Основные теории мотивации. [Текст] / Е.В.Зарубина, Л.Н. Петрова // АОН. 2016. № 4.
3. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность. [Текст] / А.Г. –Маслоу СПб.: Питер, 2015. 600 с.
4. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971
5. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками. [Текст] / М.Т. Лисина //Вопросы психологии. — 1982 — № 4
6. Смирнова, Е. О. Детская психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. [Текст] /Е.О. Смирнова — М., 2003.

ПОЧТОВЫЙ ОБМЕН КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ

*Ершова Светлана Анатольевна,
Лукичева Галина Николаевна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 67»
воспитатели*

***Аннотация.** Почтовый обмен – технология, позволяющая вернуться в прошлое, во времена СССР, когда не было гаджетов, электронной почты и даже стационарные телефоны были не у всех. Люди писали бумажные письма и отправляли открытки своим родственникам и друзьям. Это доставляло им радость. Сейчас все поменялось. Прогресс идет вперед. И, казалось бы, нет необходимости писать письма и обмениваться открытками. Доказать обратное позволяет работа над проектом «Живые письма» или «Детский почтовый обмен».*

***Ключевые слова:** почтовый обмен, бумажные письма, ДоброПочта.*

*«Как много мы потеряли, перестав писать письма!
Телефонный разговор нельзя перечитывать снова и снова».
Лиз Карпенгер, американская писательница, журналистка*

Детский почтовый обмен (обмен настоящими бумажными письмами) – это мощный инструмент воспитания, который превращает обычное хобби в глубокий образовательный процесс. В отличие от быстрых мессенджеров, письмо или открытка требует времени и усилий. Ребенок учится вкладывать частичку души в текст и оформление. Так проявляется искренность и внимание. Переписка учит радоваться за успехи своих далеких друзей, сопереживать и проявлять гостеприимство (пусть и заочное). Так воспитывается эмпатия и дружелюбие. Ожидание ответа от «почтового друга» требует проявления выдержки, терпения.

В статье описывается опыт организации детского почтового обмена, его образовательного и воспитательного эффекта. Данная технология способствует становлению основных общечеловеческих ценностей, прежде всего – духовно-нравственных. Переписка организовывалась с ребятами и воспитателями из детских садов разных городов нашей необъятной России. База адресов постоянно обновлялась в сообществе VK «Почтовый обмен для детей, среди детских учреждений». Весь обмен происходит в рамках благотворительного проекта VK ДоброПочта. Большинство подопечных проекта – это дети с особенностями здоровья. С одним из участников проекта из Нижнего Новгорода завязалась дружественная переписка.

Карта страны становилась не абстрактной картинкой, а живым пространством, где живут друзья. И первые послания посвящены рассказам о своей малой родине. Думая над содержанием письма адресату из другой местности, ребенок работал с открытками, рассматривал книги, магниты с видом своего города, народными промыслами или героями сказок, начинает глубже

понимать и ценить свою культуру. Получая весточки из разных уголков страны, дети узнавали о традициях, достопримечательностях и быте других людей – основа уважительного отношения к традициям другого народа, расширение кругозора. С другой стороны, почтовое сообщение – это «живая история», знакомство с традицией времен своих родителей, бабушек и дедушек.

Обмен письмами и поздравлениями состоялся на Новогодние праздники с добрыми волшебниками: Дедом Морозом, Ищки Ики и Миснэ (Ханты – Мансийским Дедом Морозом и его спутницей), Девницей Метелицей, Кыш Бабаем (Татарским Дедом Морозом). Обмен письмами произошел с Лапландским заповедником.

В рамках данной работы над этой темой реализовывались подпроекты: «Что такое бумажное письмо, марки, почтовое отправление?», «История почты». Была организована выставка книг, открыток и марок на тему «Почта». Проведена экскурсия на почту, где ребята сами смогли отправить письма и познакомиться с работой почтовых работников.

Перед тем как отправить письмо, обсуждается, что ребята хотели бы написать своим новым друзьям, участнику проекта ДоброПочта или другому адресату. Воспитатель пишет карандашом текст письма, ребята обводят его ручкой, затем написанное прочитывается вслух. Таким образом, дети видят результат своего труда и понимают, как устная речь перекладывается в письменную.

«...письмо отправляется от речи и переводит ее в текст при писании, затем текст в воспроизведенную речь при чтении, писание – перевод речи в текст, чтение – перевод текста в речь, а текст – застывшая, фиксированная речь», - писал В. Г. Ветвицкий в книге «Современное русское письмо». [1]

В письмах рассказывали о событиях, которыми наполнен детский сад, о досуге детей в семье, о достопримечательностях города. В почтовое послание вкладывались открытки с видами Иваново и выполненные своими руками, стихи, сказки поэтов и писателей, так или иначе связанных с нашим городом, игры и подарки для новых друзей, творческие работы детей. Ребята заранее готовят рисунки, приносят открытки, с радостью и удовольствием дарят свои работы для отправки новым друзьям. Гордятся тем, что именно их работа отобрана для отправки.

Совместно с родителями был проведен урок Добра, на котором состоялось знакомство с проектом ДоброПочта. Ребята вместе с родителями сделали открытки и подписали их участникам проекта, подарив им частичку тепла и радости. Для того, чтобы привлечь родителей воспитанников к участию в проекте, предложено присылать тематические фото, делиться открытками, привезенными из путешествий, по возможности, приобрести мини-открытки, раскраски, альбомы для творческих работ, наклейки.

Географию переписки позволяет проследить скретч-карта России со стирающимся слоем. По мере получения писем, серебристый слой стирается с обозначения того города, откуда получены послания. Так постепенно карта становилась цветной. Благодаря переписке, ребята узнали о таких городах, как: Казань, Санкт–Петербург, Нижний Новгород, Ханты–Мансийск, Пенза,

Оренбург и др. Познакомились с достопримечательностями этих городов и, самое главное, у них появилось много новых друзей!

Подготовка письма имеет образовательный эффект в плане подготовки руки к письму, лаконичности изложения. Ограниченное место на открытке учит формулировать мысли четко и обводить буквы аккуратно. При составлении писем и открыток у ребят совершенствуются навыки связного изложения мыслей, появляется большой интерес к письменной речи. Дети учатся общаться с незнакомыми сверстниками, находить общие темы и проявлять дружелюбие. Участвуя в проекте ДоброПочта, ребята проявляют инициативу и самостоятельность. Они решают, что написать, какие открытки выбрать или нарисовать, учатся искренне сопереживать ребятам с инвалидностью и принимать их такими, какие они есть. Дошколята реализовывают свои творческие способности через оформление открыток и создание авторских рисунков.

Собирая послания, дошкольники пополнили свои знания о родном городе, его прошлом, достопримечательностях и знаменитых людях. У ребят появились новые знания о других городах России, посредством чтения, писем, книг и игр, которые были получены в ответных посланиях. Благодаря письму новых друзей из Санкт-Петербурга, ребята познакомились с игрой «Мемо», и, играя в нее, узнали много нового об этом великом городе. У ребят появился стойкий интерес к подобным играм.

В группе создан центр «Живые письма», где находятся полученные письма, игры, книги, рисунки, раскраски, альбом с открытками, фото, почтовый ящик ДоброПочты. В приемной расположен центр «ДоброПочта» для родителей, где они могут взять конверт с логотипом ДоброПочты, пройдя по ссылке, выбрать себе участника этого проекта и всей семьей отправить письмо добра. Это создает атмосферу доверия и взаимопонимания в семье, помогая ребенку усвоить модель благородного поведения, к которой стоит стремиться во взрослой жизни.

Реализация проекта показала, что практика обмена бумажными письмами – эффективная форма формирования и развития познавательного интереса детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Ветвицкий, В. Г. Современное русское письмо [Текст]: Факультативный курс / В. Г. Ветвицкий, В. Ф. Иванова, А. И. Моисеев. — Москва: Просвещение, 1974. — 127 с.: ил.: 21 см — (Пособие для учащихся).
2. Почтовые правила [Текст] / Почта России; [сост. И. В. Зенкин]. - Москва: Центральный издательский дом, 2004.
3. Романова, М. В. Письма издадека. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: <https://proza.ru/2023/03/07/1526>.

ПУТЬ К УСПЕХУ

*Зуева Надежда Валентиновна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8»,
музыкальный руководитель*

***Аннотация.** Секреты успешной деятельности вокальной студии в ДОУ; положительное влияние занятий в вокальной студии на речевое развитие детей; многоступенчатая система занятий по авторской программе «От двух до семи»; музыкальное и вокальное развитие дошкольников через игру.*

***Ключевые слова:** речевое развитие детей, вокальное развитие дошкольников.*

Вокальная студия «Поющая акварель» на базе детского сада № 8 города Иваново существует десять лет. Занятия проводятся по авторской программе «От двух до семи». Из года в год в студию приходит более пятидесяти учащихся, чтобы начать или продолжить музыкальное и вокальное образование. В чём же секрет такой востребованности?

1-й секрет – принимают всех. В отличие от музыкальных школ, школ искусств и хоровых коллективов в «Центрах детского и юношеского творчества» здесь нет специального прослушивания и отбора поющих детей. Принимают всех, кто желает петь. Если ребёнок хочет петь, рано или поздно он запоёт. Известный педагог Василий Александрович Сухомлинский писал: «Верьте в талант и творческие силы каждого воспитанника!» Это – девиз, по которому нужно работать.

Часто родители беспокоятся, есть ли у ребёнка способности? Способности можно развивать. Люди, которым был дан талант, как говорят, «от бога», встречаются редко, но те, кому «медведь на ухо наступил» – ещё реже. Автор программы уверен, что для человека любого возраста существует возможность развивать и музыкальный слух, и чувство ритма, и навыки управления своим голосом. У кого-то это получится быстро, кому-то потребуется больше времени для развития музыкальных и вокальных навыков. Педагог может указать путь, по которому нужно идти, чтобы исполнить свою мечту.

2-й секрет – возраст детей от двух до семи лет. За прошедшие годы сложилась определённая многоступенчатая система занятий. В чём она состоит?

На первой ступеньке находится подготовительная вокальная группа. Возраст детей 2-3 года (1-я младшая группа). Курс называется «Музыкальное и речевое развитие». Почему речевое развитие? Приходят малыши, которые толком говорить не умеют. Учатся тянуть гласные звуки, затем – по два гласных звука, слоги с согласными, по два, три слога подряд, начинают пропевать слова, строчки песни и так далее. Было замечено, что уже зимой словарный запас малышей увеличивается, дети начинают говорить предложениями. Конечно, быстрое развитие речи во многом зависит от тандема «педагог-музыкант – воспитатель». Музыкальное развитие начинается с умения слышать и различать.

На второй ступеньке – младшая вокальная группа. Возраст детей 3-4 года (вторая младшая группа). Курс «Музыкальное и вокальное развитие». Продолжается развитие умения слушать и различать. Дети учатся петь хором, вместе произнося слова.

На третьей ступеньке – средняя вокальная группа. Возраст детей 4-5 лет (средняя группа). Курс «Сольфеджио. Хор. Индивидуальный вокал». Сольфеджио – обязательный предмет для развития музыкальных и вокальных способностей детей. Координация слуха и голоса – важнейшее условие развития певческих способностей. Развитие слуха имеет особое значение для правильной вокальной интонации. Ребёнок сначала слышит разницу в звучании высоких и низких звуков, потом пытается показать это голосом. Он сначала слушает движение мелодии поступенное или на одном звуке, потом – старается воспроизвести через пение. Чтобы петь, надо понимать, что ты поёшь, как строится мелодия, какой ритм?

На 4-й ступеньке располагается старшая вокальная группа. Возраст детей 5-7 лет (старшая и подготовительная группы). Курс «Сольфеджио. Хор. Индивидуальный вокал», всё то же самое, как и в средней вокальной группе, но расстановка занятий по времени меняется. Хору посвящается больше времени, чем сольфеджио. Именно в хоре ребёнок раскрепощается и даёт волю и чувствам, и голосу. К тому же к этому времени большинство детей уже могут осознанно находить и пропевать нужные звуки, что позволяет активнее развиваться в этом направлении. Индивидуальный вокал – это сольное пение.

3-й секрет – индивидуальный подход к каждому ребёнку. В детских садах существует практика: в кружках дополнительного образования занимаются по возрастным группам. В вокальной студии занятия распределяются по годам обучения. Не все дети приходят в вокальную студию в два года. Желание петь может возникнуть в любом возрасте, поэтому первогодки занимаются отдельно, постигая азы музыкального и вокального обучения и развития. В течение года, в зависимости от успехов, детей первого года обучения переводят в группы второго, третьего и четвёртого годов обучения. Таким образом, ребёнок не останавливается в развитии и не ждёт тех, кому учение даётся труднее, а движется вперёд. Индивидуальный подход помогает выделить особо одарённых ребят и позволяет расширить их возможности. Этому способствует, например, участие в вокальных конкурсах.

4-й секрет – индивидуальные занятия. Начиная со средней вокальной группы с каждым ребёнком два раза в месяц проводятся индивидуальные занятия. С детьми средней вокальной группы время занятий составляет 12 минут, с детьми старшей вокальной группы – 15 минут. Есть ещё практика с особо одарёнными детьми заниматься индивидуально по 20 минут. На первый взгляд, времени для индивидуальных занятий отводится слишком мало, но это не так. За положенные 12-15 минут ребёнок полностью выкладывается, трудится, напрягает все свои силы, чтобы преодолеть очередное препятствие, добиться маленькой победы. Например, это может быть повторение на одном звуке несколько раз, так как часто возникает проблема, когда через 1-2 звука ребёнок

съезжает. Используются упражнения на расширение диапазона. Ведётся работа над интонированием песен, которые разучиваются в хоре.

На индивидуальных занятиях занимаются не только вокалом. Если у ребёнка возникают трудности с освоением какого-то навыка в развитии слуха, чувства ритма или музыкальной грамоты, над этим так же работают индивидуально. С детьми, уже продвинутыми в вокальном плане, не только прорабатывают репертуар хора, но и разучивают сольные песни. Для педагога система индивидуальных занятий по времени очень затратна, но оно того стоит, если работать на результат и любить своё дело.

5-й секрет – речевое развитие. Для детей с речевой патологией пение является одним из факторов улучшения речи. Дефектолог и лого-невролог Светлана Борисовна Скобликова в своей статье писала так: «Специфика академического вокала подразумевает плавное звуковедение, правильно поставленное дыхание, пропевание всех гласных. Пение, по сути дела, идет по пути методики лечебной фонетической ритмизированной реконструкции». Музыка сама по себе разбивает сложные слова на более простые ритмизированные слоги, в связи с чем становится легче произносить слова более ровно, чем в разговорной практике. Часто ребёнок посещает логопеда и вокальную студию. Работа в тандеме даёт более быстрый положительный результат. Когда на индивидуальные занятия приходят дети с дефектами речи, первое время больше внимания уделяется именно этой проблеме. Можно смело утверждать, что кроме развивающих и обучающих задач, пение решает еще немаловажную задачу – оздоровительно-коррекционную.

6-й секрет – музыкальное и вокальное развитие через игру. Один из самых важных моментов в работе вокальной студии с дошкольниками – всё постигается через игру. Дети не просто поют гамму, пять звуков в мажоре вверх и вниз, это в город приехали в гости животные из Африки и Австралии. Им понравились наши лесенки, вот они по ним и ходят. Ребята «приходят в лес» и тянут «ау-у...» – это чтобы не потеряться. Всё всегда обыгрывается. Такие упражнения помогают поддерживать интерес, а также играют положительную роль в развитии мелкой моторики и ассоциативного мышления детей, развивают воображение, расширяют кругозор.

7-й секрет – работа с родителями. Педагог работает в тесном общении с родителями. В начале года проводится родительское собрание, где обсуждаются все вопросы и проблемы. Есть сайт «Поющая акварель» в «Максе». Это постоянный тесный контакт, где с родителями решаются все насущные вопросы по занятиям. Родители могут задать любые вопросы и быть всегда в курсе событий. В середине и в конце года проводятся открытые занятия и отчётные выступления.

8-й секрет – от простого к сложному. Вокальная студия является мощным воспитательным фактором и играет существенную роль в решении задач всестороннего и гармонического развития ребенка. Чешский педагог-гуманист, писатель Ян Амос Коменский вывел принцип постепенности и систематичности знания «От простого – к сложному». Данный принцип предполагает, что каждый предыдущий этап, должен быть предпосылкой для следующего. Это принцип, по

которому идёт обучение и развитие учащихся вокальной студии «Поющая акварель».

В возрасте 2-х лет ребята приходят, не умея говорить, не умея тянуть звуки, дуть, музыку воспринимают неосознанно, через возникающие эмоции. С каждым годом, постепенно, они учатся и развиваются, меняются на глазах. Дети, занимающиеся вокалом, музыкой, становятся более серьёзными, глубже чувствуют, им всё интересно. Любое обучение и развитие требует трудолюбия, настойчивости и упорства. Эти качества характера закладываются именно в раннем детстве. Преодоление маленькой высоты всегда позволяет ребёнку чувствовать себя победителем, добавляет уверенности в собственных силах. Петь в хоре дети любят. Когда они работают в группе, они не стесняются, раскрепощаются, становятся эмоционально открытыми. Высшее умение – петь соло. Во многом облегчают воспитательную задачу правильно подобранный репертуар.

Занятия вокалом способствуют раскрытию творческих способностей ребёнка, помогают эмоционально расслабиться, снять зажатости, дают возможность реализовать потребность в общении, в самовыражении. Каждый ребёнок мечтает стать артистом. Выступления на концертах в хоре или сольно, постановки музыкальных спектаклей – возможности самовыражения.

9-й секрет – возможности в будущем. В вокальной студии ведётся достаточно серьёзная музыкальная подготовка. Ребята посещают занятия по несколько лет, что даёт высокие результаты в музыкальном и вокальном развитии. Иногда дети поступают в музыкальные школы или школы искусств в дошкольном возрасте и учатся параллельно и там, и в студии. После выпуска из детского сада каждый год учащиеся вокальной студии «Поющая акварель» поступают в различные школы и студии для дальнейшего обучения, показывая себя с наилучшей стороны. Но не это главное! Важно то, что дети научились петь и слышать, ставить цель и добиваться её исполнения, стали более уверенными в собственных силах и возможностях. Это останется с ними навсегда.

10-й секрет – компетентность и полная самоотдача педагога. Любить детей, любить музыку, любить учиться и учить – это то, что помогает педагогу добиваться хороших результатов в своей работе. Каковы основные задачи работы педагога вокальной студии?

- Приобщение учащихся к вокальному искусству;
- обучение пению и развитие певческих способностей;
- речевое развитие через пение;
- развитие музыкальных способностей;
- оздоровительная работа;
- помощь в проявлении творческих способностей.

Подведём итоги. Чем раньше начинает заниматься ребёнок в вокальной студии, тем быстрее идёт процесс изменений в его музыкальном, речевом и вокальном развитии, в его характере, его эмоциональном восприятии жизни, в его принятии себя как личности. Занятия вокалом расширяют речевые возможности малышей в раннем возрасте, ускоряют процесс постановки

правильной речи у старших дошкольников, увеличивают шанс лёгкости общения в будущем, в школе. Вокальная студия открывает перед детьми новые возможности самовыражения и самореализации. Опираясь на полученный опыт, в последующие годы дети чувствуют себя уверенно, активно участвуют в школьной жизни.

Библиографический список

1. Коменский, Ян Амос. Великая дидактика: свободная энциклопедия – / Wikipedia. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL.: https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница – (дата обращения 26.03.2026)
2. Скобликова, С.Б. Заикание: лицом к лицу. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL.: <https://books.google.ru/books?id=csYE7xbblX8C&printsec=copyright&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата обращения 26.03.2026)
3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL.: <https://knigi.ws/fb2reader/36470/>, (дата обращения 26.03.2026)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ПЕДАГОГАМИ ДОО ПРИ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*Кукушкина Дарья Алексеевна,
г. Ярославль,
МОУ СОШ «Образовательный комплекс № 37»,
Центр развития ребенка-детский сад № 119,
магистр, учитель-логопед*

Аннотация. *В последние годы отмечается увеличение количества речевых нарушений у детей дошкольного возраста, сопровождающихся отставанием в развитии других психических функций. Это обуславливает необходимость привлечения к коррекционной работе не только учителя-логопеда, но и других педагогов и специалистов. Важнейшей задачей становится создание четко организованной системы, основанной на комплексном подходе, которая включает в себя взаимодействие всех педагогов, участвующих в коррекционном процессе. Такой подход направлен на предоставление педагогам профессиональной помощи со стороны учителя-логопеда и повышение их активного участия в коррекции речевых нарушений.*

Ключевые слова: *логопедическая работа, педагогическое взаимодействие, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, комплексный подход.*

Речевая функция выступает ключевым условием гармоничного и всестороннего развития ребёнка. Владение языком обеспечивает успешное обучение, способствует познанию окружающей действительности, расширяет коммуникативные возможности и служит фундаментом формирования психических процессов и личностных качеств. Однако в ряде случаев темпы речевого развития не соответствуют возрастной норме, что проявляется в задержке формирования отдельных компонентов речевой системы.

Современные исследования фиксируют устойчивую тенденцию роста числа детей с речевыми нарушениями. Анализ международной статистики свидетельствует о том, что уже у 17,5% семилетних детей диагностируются речевые нарушения, и эта доля продолжает возрастать [3].

Наиболее часто у детей дошкольного возраста диагностируется общее недоразвитие речи (ОНР). Частота встречаемости этого нарушения достигает 40% от общего числа речевых расстройств, что подтверждает ее статус самой распространенной речевой проблемы в этой возрастной категории [4]. Статистика фиксирует ежегодный прирост числа дошкольников с ОНР.

ОНР рассматривается как сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1].

На фоне общего недоразвития речи часто наблюдаются вторичные нарушения познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы: дефицит внимания, снижение памяти, недостатки восприятия и конструктивных навыков. Это создает дополнительные сложности в формировании связной речи [5].

Поскольку общее недоразвитие речи затрагивает не только речевую, но и другие сферы развития, коррекционная работа должна быть комплексной и включать в себя взаимодействие учителя-логопеда со всеми педагогами, участвующими в работе с данным нарушением у детей.

Под педагогическим взаимодействием понимается особая форма профессионального сотрудничества участников образовательного процесса, предполагающая координацию действий, взаимное обогащение опыта и согласование целей, что приводит к изменениям в деятельности и профессиональных установках сторон [2].

Взаимодействие учителя-логопеда с педагогами и специалистами ДОО должно строиться на определенных принципах, включать конкретные компоненты, соблюдать особые условия и может реализовываться в различных формах. Эффективное сопровождение дошкольников с общим недоразвитием речи предполагает: совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области коррекционной работы, педагогики и психологии; выстраивание продуктивного сотрудничества между учителем-логопедом и другими участниками образовательного процесса.

Для изучения влияния уровня педагогического взаимодействия на развитие речи детей старшего дошкольного возраста было проведено экспериментальное исследование. В нем приняли участие 12 детей в возрасте от 5 до 6 лет, 5 педагогов: учитель-логопед, 2 воспитателя группы комбинированной направленности, музыкальный руководитель, педагог по физической культуре и педагог-психолог.

В ходе экспериментального исследования речи детей была взята за основу тестовая методика экспресс-диагностики устной речи младших школьников Фотековой Т.А. [6]. В последующем методика была адаптирована с учетом возрастных особенностей детей.

В результате исследования изучены состояние артикуляционного аппарата, звукопроизношения, фонематических процессов, звуко-слоговой структуры слов, лексико-грамматического строя речи и связной речи. Выявлено, что у 3 обследуемых (25%) из 12 (100%) уровень сформированности речевого развития значительно отставал от нормы, остальные 9 детей (75%) в разной степени нуждались в логопедической помощи (рис. 1).



Рис. 1. Результаты входного обследования детей.

Далее исследован уровень взаимодействия учителя-логопеда с педагогами ДОО с помощью метода анкетирования.

Итоги анкетирования показали средний уровень взаимодействия учителя-логопеда с педагогами ДОО (38%), приближенный к низкому. Анализ результатов свидетельствует, в целом, о положительном психологическом климате в коллективе, имеющем отдельные неразрешенные проблемы. Формы взаимодействия с учителем-логопедом носят преимущественно стандартный характер. В процессе совместной деятельности периодически возникают трудности, не носящие критического характера. При этом продуктивность сотрудничества с учителем-логопедом оценивается как недостаточная, что, вероятно, сказывается на темпах коррекционной работы - динамика преодоления речевых нарушений у дошкольников остается незначительной. Стоит отметить, отсутствие нормативно-локальных актов, регулирующих работу педагогического взаимодействия, что прослеживается в анкетах всех педагогов.

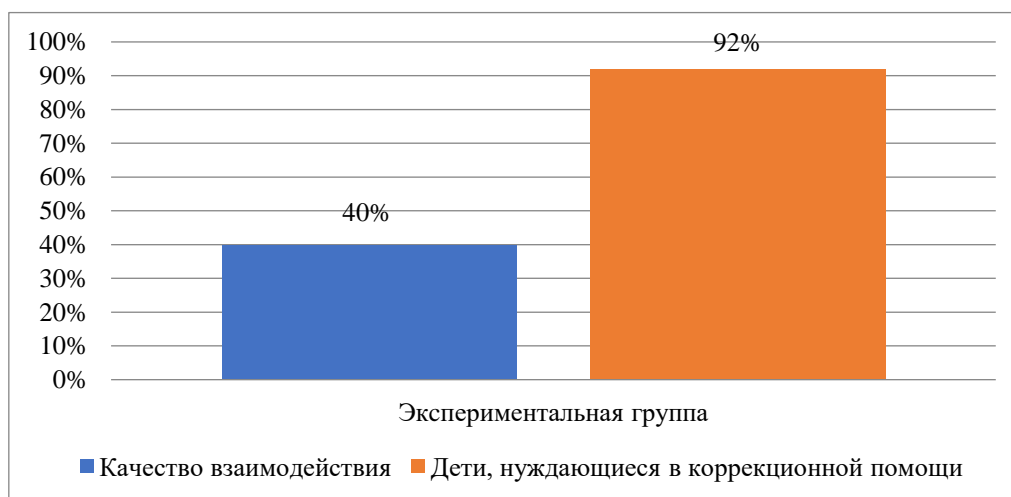
Общие результаты анкетирования учителя-логопеда и педагогов представлены на рисунке 2.

Рис 2. Результаты входного тестирования учителя-логопеда и педагогов ДОО.

Таким образом, связь между уровнем взаимодействия учителя-логопеда с педагогами ДОО и результатами речевого развития детей действительно есть. Поскольку при недостаточном уровне взаимодействия педагогов наблюдается большое количество детей, отстающих от возрастной нормы (рис. 3).



Рис. 3. Сравнительные результаты входного обследования и тестирования.



Можно предположить - улучшение качества взаимодействия учителя-логопеда с педагогами ДОО косвенно повышает уровень речевого развития

детей с ОНР, поскольку коррекционная работа будет проводиться более эффективно.

Исходя из анализа результатов проведённого экспериментального исследования была разработана программа логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи у детей 5-6 лет с применением комплексного подхода. Программа разработана с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей детей 5-6 лет. Практическая реализация предложенной программы обеспечит не только более выраженный прогресс в речевом развитии дошкольников 5–6 лет, имеющих ОНР, но и существенно повысит коррекционную грамотность всего педагогического состава, задействованного в коррекционной работе на группе комбинированной направленности.

Библиографический список

1. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учеб. – метод. пособие. [Текст] / Г.А. Волкова. - Санкт-Петербург: Детство – Пресс, 2004. - 144 с.

2. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - Москва: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.

3. Никитина, Ю.А., Артемова С.А. Актуальные аспекты развития технологии формирования навыков слогового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи. [Текст] / Ю.А. Никитина, С.А. Артемова // Студенческий журнал «СтРиж». - 2022. - № 1 (42). С. 9-14.

4. Селиванова, Т. Е. Общее недоразвитие речи у дошкольников: понятие и особенности развития их психических процессов. [Текст] / Т. Е. Селиванова // Молодой ученый. - 2024. - № 51 (550). С. 300-301.

5. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа): пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - Москва: Альфа, 1993. - 103 с.

6. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших дошкольников. [Текст] / Т.А. Фотекова. - Москва: Аркти, 2000. - 14 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ВОООБРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ И РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Лапина Татьяна Владимировна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад № 1»,
воспитатель*

***Аннотация.** Автор описывает опыт использования компьютерных программ в работе со старшими дошкольниками с целью развития у них воображения и творческих способностей. Представленный опыт интересен тем, что дети, работая с различными графическими редакторами, учатся в разных формах передавать свои представления и впечатления об окружающем мире.*

***Ключевые слова:** компьютерные технологии в ДОУ, творчество, изобразительные навыки.*

Бурное развитие информационных компьютерных технологий и внедрение их в систему образования России в последние годы, наложило определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Сегодня уже можно говорить, что введение компьютера в систему дидактических средств дошкольного образования является мощным фактором эстетического развития ребенка [1].

Так в МБДОУ «Детский сад №1» г. Иванова для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, используются не только традиционные технологии (изобразительная и музыкальная деятельность, ручной труд), но и современные информационные технологии. С этой целью на занятиях с детьми старших и подготовительных к школе групп, мы осваиваем несколько компьютерных программ для рисования, реализуя при этом основной принцип дошкольного образования «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования» [2].

Работая в этих программах, дети не только осваивают и совершенствуют компьютерные навыки (владение мышью, пользование различными графическими инструментами, переход из раздела в раздел (навигация) с учётом особенностей каждой программы), но и развивают свои творческие способности. Дети учатся создавать творческий замысел, передавать его на виртуальном листе, используя достаточно большой арсенал изобразительных инструментов. В их распоряжении находится широкая цветовая гамма, готовые геометрические формы или штампы различных предметов. Умея изменять их размер или ориентацию, ребенок учится соблюдать пропорции, передавать перспективу, создавать композицию, заполняя изображением пространство.

Однако рисование на компьютере имеет значительное отличие от обычного рисования и особенность его заключается в том, что ребенок, умея пользоваться нужными операциями, в любое время может исправить ошибку, изменить изображение, убрать или вернуть то, что ему необходимо для воплощения творческого замысла. Дети, рисуя на компьютере, перестают бояться ошибок, порицания, а значит, чувствуют себя свободно и самостоятельно во время творческого процесса.

Более того, рисующие рядом сверстники – источник новых идей, позволяющий обогатить задуманный образ и побуждающий использовать или освоить новые знания и умения. Дети, общаясь во время рисования, могут задать вопрос соседу: «А как ты это сделал?». Это достаточно частая ситуация, в которой один ребенок проявляет стремление узнать новое и расширить свои возможности, а другой, находясь в ситуации успеха, делится опытом. Оба получают удовольствие от такого общения и его результата. Таким образом, мы реализуем принципы «поддержки инициативы детей в различных видах деятельности» и «формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» [2].

Кроме этого, рисование на компьютере, способствует формированию у детей аналитико-синтетических функций головного мозга, развивает умение планировать свои действия. Дошкольник должен понимать, что каждая компьютерная операция (команда) должна быть выполнена своевременно, учёт последовательности операций ведет к успешному результату.

Компьютерные программы, в которых работают дети, позволяют им создавать простое изображение, постепенно усложняя его, путем использования дополнительных инструментов или добавляя детали из других разделов этой же программы. Так, например, начав рисовать в программе «Мышка Мия». Юный дизайнер» в разделе «Геометрические фигуры», ребенок может добавить заливку, кисть, штампы, перейдя в раздел «Художественная мастерская» и закончить рисунок, добавив героев из раздела «Мультфильмы». То же относится к программам «Фантазеры» и «Рисуем с Туксом» (Tux Paint). Обе имеют несколько разделов (мастерских) и свободный переход (навигация) ребенка внутри программы, что не только расширяет его возможности, но и тренирует его информационную компетентность. Сам процесс постепенного освоения навигации внутри программы соответствует принципу «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений» [2].

Выполнение любой творческой работы подразумевает возникновение желания получить ее оценку. Дошкольники, в силу своих возрастных особенностей, не всегда критичны в оценке своей работы. Им, как правило, нравится то, что они сделали, поэтому дети всегда готовы демонстрировать свои творения окружающим.

Для этой цели в детском саду проводятся выставки и конкурсы детских работ, в том числе виртуальные. Основным виртуальным пространством для демонстрации детских работ является группа МБДОУ «Детский сад №1» на сайте одной из социальных сетей. Здесь, в альбомах, размещаются детские

работы или создаются конкурсные альбомы, в которых могут голосовать все члены группы. Наш госпаблик и официальный канал в МАХ тоже освещают конкурсы и анонсируют новые публикации в альбомах. Традиционно дети участвуют в конкурсах «Рисуют мальчики войну», «Мой любимый детский сад», «Моя семья», «Мой любимый сказочный герой», «Космическое путешествие» и т. д. Победители, обычно, награждаются на утренниках или других праздничных мероприятиях. В такой форме работы мы видим возможность реализации принципа «сотрудничества Организации с семьей» [2]. Всегда интересна реакция на детские компьютерные рисунки родителей и других голосующих. В обсуждении детских работ, взрослые часто выражают не только удивление тем, что умеют делать их дети, но и чувство гордости за своего ребенка. Голосуя, родитель демонстрирует успехи своего ребенка всем пользователям сайта.

Описанные выше компьютерные программы позволяют детям не только создавать рисунки, которые можно использовать для оформления интерьера или преподнести в подарок, но и делать раскраски, театральные кукол, открытки к праздникам пригласительные на различные мероприятия. Дети дошкольного возраста очень любят раскрашивать контурные изображения. Сейчас популярны компьютерные раскраски on-line. Во всех программах, используемых на занятиях в детском саду, тоже есть возможность раскрасить готовые контурные изображения. Однако наши воспитанники умеют создавать авторские раскраски, используя некоторые возможности компьютерных программ. Листы распечатываются и используются детьми в свободной деятельности. И это соответствует принципу «возрастной адекватности дошкольного образования» [2], т.к. такая детская деятельность как игра, познавательно-исследовательская, коммуникативная и др., используются нами в работе, не только в непосредственно образовательной деятельности, но и в свободной.

Наш опыт показывает, что обычное рисование на компьютере не только формирует у ребенка начальные навыки пользования ПК, но и развивают его творческие способности и воображение. Кроме этого, мы считаем, что такая деятельность направлена на достижение следующих целей, в соответствии с ФГОС: повышение социального статуса дошкольного образования и сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования [2].

Библиографический список

1. Гурьев, С.В. Информационные компьютерные технологии в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста / С. В. Гурьев // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии : материалы VI международной научно-практической конференции, 28 февраля 2017 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург : РГППУ, 2017. - С. 147-153. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/17726/1/prfks_2017_036.pdf (дата обращения: 10.03.2026).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.:

ТЕХНОЛОГИЯ «МЕШОК ИСТОРИЙ» - ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Немцова Светлана Алексеевна,
Кондрукова Наталья Владимировна,
г. Иваново*

*МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 67,»
воспитатели*

***Аннотация.** В статье рассматривается технология «Мешок историй» как эффективный инструмент развития речи старших дошкольников. Описываются принципы работы технологии, структура, этапы реализации и преимущества для речевого развития детей. Материал будет полезен логопедам, воспитателям, методистам дошкольных учреждений и родителям.*

***Ключевые слова:** развитие речи старших дошкольников, коррекционная деятельность в доу, технология «Мешок историй».*

Современные дошкольники, увлеченные гаджетами, все меньше интересуются книгами, что негативно влияет на речевое развитие. Советский психолог Л.С. Выготский отмечал: «Речь — не просто средство общения, но и инструмент мышления. Развитие речи напрямую связано с развитием высших психических функций: внимания, памяти, воображения».

Бедный словарный запас, нарушение грамматически правильного оформления речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи детей являются следствием недостатка общения, чтения и слушания художественной литературы. А ведь именно книга формирует внутренний мир ребенка, расширяет его кругозор, развивает речь, творчество мысли и воображение.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста особую роль играют игровые технологии, интегрирующие речевое развитие с другими видами деятельности. Одной из таких технологий является «Мешок историй» — британский литературный проект, который был разработан педагогом Нейлом Гриффитсом в 1994 году.

Технология «Мешок историй» направлена на развитие и коррекцию всех сторон речевой функциональной системы в занимательной для дошкольника форме. Технология позволяет решать следующие задачи:

- создавать благоприятную среду для речевой активности детей с целью повышения эффективности игровой мотивации детской речи;
- развивать неречевые процессы (мелкая и артикуляционная моторика, просодическая и фонематическая стороны речи), фонетическая и лексико-грамматическая стороны речи, связная речь);

- развивать психологическую базу речи, взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов;
- формировать навык обсуждения художественного произведения;
- стимулировать интерес к книге как объекту новых знаний.

Мы используем в работе мультисенсорный подход к отбору содержания «Мешка историй», при котором применяются такие средства коррекционно-развивающего обучения, при которых дети усваивают информацию через многоканальную систему восприятия «Вижу, слышу, делаю», что обеспечивает эффективность и результативность коррекции проблем речевого развития по всем его направлениям.

По мнению А. Н. Гвоздева (лингвист, исследователь детской речи): «Для формирования правильной речи ребёнку необходимо не только слышать речь, но и активно участвовать в речевом взаимодействии, иметь возможность многократно повторять и закреплять новые слова и конструкции».

Что же включает в себя «Мешок историй?»

«Мешок историй» – это комплект материалов, который включает художественную книгу, дополнительные ресурсы и игры, направленные на глубокое погружение в произведение.

Цель – получить удовольствие от чтения и общения с книгой, а задачи – расширить кругозор, пополнить словарный запас, развить навыки осмысленного чтения, обсуждения произведения.

В процессе работы по наполнению «Мешка историй» активное участие принимают родители воспитанников: изготавливают костюмы и маски, декорации для театральных постановок, помогают педагогам в подборе иллюстраций и созданию коллажей по прочитанным произведениям, мастерят игрушки для пальчикового театра.

Данная технология прошла апробацию в нашей образовательной организации. Педагогами был составлен перспективный план работы согласно лексическим темам, изучаемым на логопедических группах. Определено литературное произведение в соответствии с адаптированной образовательной программой и тематическим планированием детского сада.

Разработано многофункциональное пособие «Мешок историй» по сказке Т.Кирюшатовой «Загадка для Мышонка». Сказки этого писателя подходят по нескольким причинам: простой и образный язык, доступный для детей; динамичный сюжет с диалогами, который можно инсценировать. Наличие в содержании загадки о трех осенних месяцах – отличный стимул для развития логического мышления и речи. Сказка учит настойчивости, вежливости и ценности дружбы. Размышления о поступках героев реализуют воспитательный потенциал занятия.

Пособие представляет собой импровизированный красочный мешок, который состоит из четырех модулей.

Первый модуль – «Подсказки для взрослых». В данном разделе размещен материал для воспитателей и родителей, где собраны краткая биография автора, перечислены его произведения, подобрана к теме сказки научно-публицистическая литература, буклеты для родителей.

Второй модуль – «Дидактические игры». Описана методика проведения игр, где главные герои – герои сказки, от лица которых воспитатель проводит дидактические игры, артикуляционную и пальчиковую гимнастику.

Третий модуль – «Связная речь». В данном разделе представлены лексико-грамматические игры, которые помогают с легкостью и без принуждения погрузить детей в сказку, расширяют и обогащают словарь детей. Мы играем с простыми и сложными предложениями, работаем с лексикой, отрабатываем навыки словоизменения и словообразования.

Четвертый модуль – «Театрализация». Эмоциональной составляющей мешка историй являются игры для театрализации произведения и творческие задания. Ребята могут передать характер героя-животного не только в эмоциональном разыгрывании представления, но и в цвете.

Компоненты «сторисека» по сказке Т.Н. Кирюшатовой «Загадка для Мышонка»:

- книга сказки с красочными иллюстрациями, аудиозапись сказки (файл для прослушивания). Многократное прослушивание помогает развить навыки осмысления звучащей речи, пересказа и рассказывания.

- Мягкие игрушки - прообразы героев: мышонок, Хозяюшка, кошка Ладушка, пёс Полкаша, девочка Надя.

- Реквизит: муляжи яблок и тыкв, элементы костюма для драматизации (например, косынка для Нади, ошейник для Полкаши).

- Ширма для настольного театра, пальчиковый театр. Научно-популярная литература по теме.

- Дидактические игры: «Угадай месяц по приметам», «Вершки-корешки», «Чья мордочка?» «Чей хвост?», «Что можно приготовить из овощей?», «Угадай героя», «Отгадай загадку», «Придумай другое окончание сказки», игра «Крокодил».

Алгоритм работы с «Мешком историй» на примере сказки Т. Кирюшатовой «Загадка для мышонка» состоит из нескольких этапов.

На подготовительном этапе подбираются материалы для «мешка историй», готовится пространство для занятий, детей знакомят с концепцией «мешка историй».

Педагог выбирает сказку Т. Кирюшатовой «Загадка для мышонка» в качестве основного произведения - книгу с яркими иллюстрациями. Подготавливаются мягкие игрушки или пальчиковые куклы (мышонок, кошка, собака и другие герои сказки); маски для драматизации; аудиозапись сказки, речевые игры по теме (например, «Угадай звук», «Назови ласково»); раскраски с героями сказки; карточки с загадками, похожими на ту, что в сказке; небольшие предметы или картинки, связанные с сюжетом (зёрнышко, тыква, листок, камушек и т.д.). Оформляется «мешок историй» - шьется или подбирается яркий мешок/коробка, украшенная изображениями героев сказки. Формулируются вопросы для обсуждения: кто главный герой? Что случилось с мышонком? Какую загадку ему загадали? Как мышонок её разгадал? Чему учит эта сказка?

Основной этап направлен на знакомство со сказкой. Вводится ритуал: «Развязываем мешок историй — начинаем сказку слушать!». Читается сказка вслух с паузами для обсуждения («Как ты думаешь, что будет дальше?», «Почему мышонок так поступил?»), рассматриваются иллюстрации. После чтения проводится беседа: «Понравилось ли вам сказка? Кто запомнился больше всего? Какая часть сказки была самой интересной?». Организуется работа с новыми словами: объясняется значение слова, индивидуально и хором произносится слово. Задания по сказке могут включать прослушивание аудиозаписи сказки с последующим выполнением речевых упражнений на звукоподражание (писк мышонка, шуршание листьев, мяуканье кошки, рычание собаки); проговаривание скороговорок с похожими звуками; повторение фраз из сказки с разной интонацией (радостно, грустно, удивлённо).

Проводятся игры, например, «Отгадай загадку»: предложить детям отгадать несколько загадок в стиле той, что была в сказке. Раскрасить героев сказки, обсуждая их внешность и характер. Распределить роли между детьми (мышонки, другие персонажи). Разучить короткие реплики, поработать над интонацией. Разыграть мини-спектакль с использованием игрушек и масок. Поощрять импровизацию: «А что было бы, если бы мышонки не разгадали загадку?». По возможности, снять видео спектакля для просмотра дома.

Завершающий этап направлен на закрепление полученных знаний, умений, стимулирование интереса к дальнейшему чтению, вовлечение родителей в образовательный процесс. Полезно организовать выставку детских рисунков и поделок по сказке, провести итоговое обсуждение: «Что нового узнали? Какой момент запомнился больше всего? Хотели бы вы прочитать ещё сказки про мышонка?». В дальнейшем передать «мешок историй» в семье на несколько дней с рекомендациями: прочитать сказку ещё раз, придумать свою загадку для мышонка, нарисовать продолжение истории.

Использование технологии «Мешок историй» применительно и в коррекционной работе по развитию речи. Следующие приемы способствуют достижению поставленной цели:

- наличие речевого образца, являющегося источником яркой образной речи: типичные сказочные выражения, пример народной разговорной речи, повторяющиеся песенки, и четкая композиция текста;
- рассматривание иллюстраций к сказке с выделением особенностей внешнего вида, элементов костюма, настроения героя, средств, с помощью которых передается настроение (поза, мимика), о чем разговаривают персонажи, обстановка, в которой происходят события;
- рисование детьми сказочных персонажей и рассказ ребенка о выполнении замысла;
- повторное выборочное чтение отрывков текста сказки с целью уточнения действий, переживаний, содержания разговора героев произведения;
- воспроизведение детьми диалогов персонажей;
- рассказывание отдельных эпизодов сказки, в которых говорят примерно одни и те же слова разных героев, упражнения на изменение силы голоса;

- разыгрывание маленьких стихов, потешек, дразнилок, направленных на отработку произнесения трудных звуков, развитие связной диалогической речи, освоение разной интонации: просьбы, вопроса, удивления;
- пересказ сказки по ролям; упражнения по передаче эмоционального состояния сказочных героев.

Использование технологии «Мешок историй» способствует увеличению словарного запаса дошкольников. У детей появляются связные высказывания, правильное звукопроизношение, связность изложения. Они учатся составлять предложения, пересказывать небольшие тексты. В ходе обыгрывания сюжета работают над выразительностью и правильностью речи.

Совместная образовательная деятельность с «Мешком историй» может продолжаться в течение неопределенного времени, так как его можно пополнять и дальше, в зависимости от поставленных целей. Его можно передать в любую семью или группу для чтения и изучения произведения. А самое главное - работа над созданием «Мешка историй» является взаимодействием всех субъектов образовательных отношений с учетом их возможностей, инициативы и интересов.

Регулярное применение технологии помогает сформировать устойчивую привычку к чтению, сделать книгу другом и источником радости для ребёнка.

Библиографический список

1. Мутава, Л.Н. «Удовольствие от совместного чтения. Проектный метод «STORYSACK» (Сторисек)». [Текст] / Л.Н.Мутава / «Библиотечное дело», 2008, № 23 / с. 41–43).
2. Чудинова, В.П. Детское чтение. Негативные последствия развития медиасреды. [Текст] / В.П. Чудинова // Дети и культура / Отв. Ред. Б.Ю. Сорочкин. М.: КомКнига, 2007. С. 131-164.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ ДЕТЕЙ С ТНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

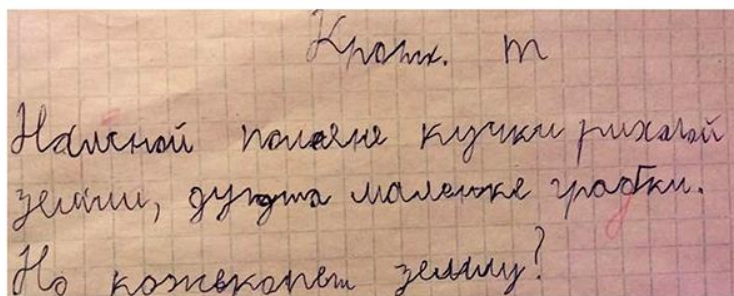
*Пальгунова Ксения Семеновна
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад № 1»,
учитель-логопед*

***Аннотация.** В данной статье излагаются методы и практические результаты по формированию и развитию фонематического слуха у детей с ТНР в компенсирующих группах ДОУ, направленных на предупреждение дисграфии и дислексии. Освещается инновационный подход в подаче и закреплении материала, а именно, использование информационных компьютерных технологий.*

***Ключевые слова:** предупреждение дисграфии и дислексии, развитие фонематического слуха, символы звуков.*

Основной и приоритетной задачей, стоящей перед учителем-логопедом в дошкольном учреждении, является предупреждение дисграфии и дислексии.

На сегодняшний день проблема нарушений письма и чтения не потеряла своей актуальности, и не только для детей с тяжелыми нарушениями речи. По данным исследования Т.А. Аристовой, в 1950-1960 годы «статистика выявления дисграфии среди учащихся начальной школы российских общеобразовательных школ не превышала 10%, а с 2017 года дисграфия встречается у учащихся 1-4 классов общеобразовательных школ уже в 35% случаев и более» [1]. Таким образом, с каждым годом количество детей с нарушением письма и чтения увеличивается.



На лесной поляне - кучки рыхлой земли. Будто маленькие грабки. Но кто же здесь копает землю?
Рома д. 4 класс средней школы, 2023 г.

В логопедии существует множество теорий, объясняющих нарушения письменной речи. Следуя традициям, мы обращаемся к основоположнику логопедии Р.Е. Левиной, которая в 40-х годах XX века утверждала, что в большинстве случаев причиной дисграфии и дислексии является несовершенство фонематического восприятия и, как следствие, - несформированность навыков звукового анализа и синтеза. «Положение о связи нарушений письма с отставанием предшествующего речевого развития открыло пути не только к устранению данного дефекта, но и к его предупреждению. Исследования показали, что своевременное выявление и устранение фонетико-фонематических нарушений у дошкольников способно предотвратить аграфию и алексию в школе» [4]. Это предположение было подтверждено многочисленными научными исследованиями Н.А. Никашиной, А.К. Марковой, Г.И. Жаренковой, Л.Ф. Спириной, Г.А. Каше и др.

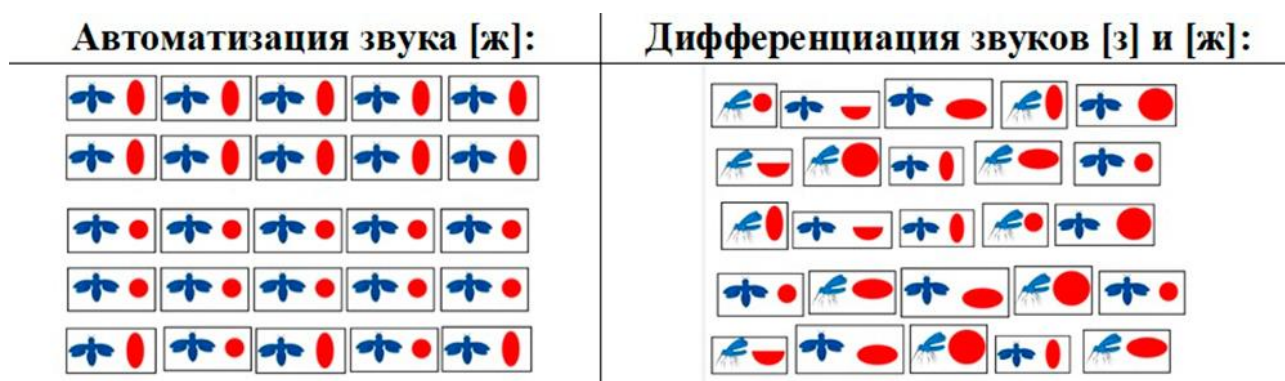
В связи с тем, что несовершенство фонематического восприятия детей с общим недоразвитием речи приводит к сложности в формировании навыка анализа и синтеза, первым этапом в освоении этого навыка будет достижение начального уровня фонематического восприятия. Фонематическое восприятие формируется от года до четырех лет, однако, если мы работаем даже со школьником с дисграфией, у которого правильное произношение, нам все равно придется заниматься развитием фонематического слуха и звуковым анализом. В тоже время Р.Е. Левина отмечала, что умение проанализировать звуковой состав слова нужны не только для фонематического написания, он необходим для усвоения морфематического принципа письма.

Одним из вспомогательных средств, которые весомо помогают в развитии фонематического слуха, являются зрительные символы гласных и согласных, предложенные Т.А. Ткаченко еще в 1985 году в статье «Об использовании

зрительных символов при формировании навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи» в журнале «Дефектология» [5].

В предложенной системе гласные звуки представлены традиционным красным цветом, имеющим геометрическую форму, внешне напоминающие форму губ при артикуляции. Согласные звуки представлены картинками-символами синего цвета, которые создают зрительный, эмоционально-окрашенный образ. Жестовый символ подкрепляет и обогащает слуховое восприятие. Дальнейшие действия с символами по слиянию гласных и согласных звуков – это моделирование будущего чтения, а складывание из символом слов – аналог письма. Следует отметить, что все происходит в занимательной и игровой форме. Благодаря символам фонематическое восприятие многократно усиливается при помощи комплексного воздействия различных ощущений: слуховых, зрительных, мышечных, кинестетических.

В течении семи лет использования символов-картинок на своих занятиях с детьми логопатами нам пришлось расширить диапазон цвета и ввести зеленые символы для мягких звуков. Это решало многие задачи в развитии фонематического слуха, а также постановке, автоматизации и дифференциации звуков. Слияние согласных с гласными упростило задачу и ускорило результат в одном из самых сложных этапов - автоматизации звуков. Для зрительной опоры при автоматизации были созданы таблицы, в виде презентаций PowerPoint, которые можно было демонстрировать как на интерактивном экране в группе, в распечатанном виде на индивидуальных занятиях, так и при дистанционной работе через Интернет. Каждый год работы с дошкольниками база таблиц пополняется, так как последнее время большое количество детей приходят с несформированным произношением звуков раннего онтогенеза: замена [т] на [к] и наоборот, [в] и [ф] на [х].



Процесс подобного способа автоматизации звуков моделирует будущее слоговое чтение и решает множество задач, таких как концентрация внимания, зрительное восприятие (построчное движение глаз слева направо), обучение абстракции, и это все на фоне закрепления звукопроизношения. Этот процесс обязательно сопровождается логопедом, постоянным одобрением за качественно выполненную работу словами: «Молодец! Здорово! Прекрасно! Чудесно! Хорошо! Замечательно! Превосходно! Умница!». Это необходимое воздействие на психические процессы, которые происходят во время преодоления речевого

концу первого года обучения (старшая группа) дети успешно распределяют их на соответствующие места на основе алгоритма анализа фонемы.

В результате поэтапной работы изучения букв, к концу второго года обучения дети выполняют звуко-буквенный анализ не только двухсложных, а также четырехсложных слов. По следам звукового анализа овладевают навыком записи слогов с йотированными гласными.



В конце второго года обучения всем участникам образовательного процесса предлагается проект «Проба пера!». Он включает в себя переписку с детьми, направлен на формирование навыка коммуникации через письменную речь. В индивидуальном конверте передается письмо с простым текстом-вопросом и со всеми правилами оформления письма: приветствие, текст, прощание. Дети с удовольствием включаются в подобную игру. Вся эта работа, несомненно, мотивирует ребенка к чтению. Снимается психологическое напряжение на этапе формирования письменной речи. Одно из преимуществ такой формы работы - заблаговременное выявление дисграфических ошибок, что позволяет провести дополнительную работу по их устранению до того, как ребенок окажется в школе.

В результате проделанной работы к концу обучения дети правильно произносят и различают все фонемы родного языка, владеют навыками осознанного звукового анализа и синтеза слов разной слоговой структуры, умеют читать и писать слова, предложения и небольшие тексты с последующим объяснением смысла прочитанного. Кроме того, дети практическим путем усваивают некоторые правила правописания: отдельное написание слов, постановка точки в конце предложения, употребление заглавной буквы в собственных именах и в начале предложений. Вся система коррекционных занятий позволяет сформировать у дошкольников полноценную речь, дает возможность не только преодолеть речевые недостатки ребенка, но и подготовить его к школе (сайт <https://shuhlik.ru>).

Обучение в общеобразовательной школе после такой поэтапной подготовки не представляет специфических трудностей. Более того, наблюдения показывают, что дети, закончившие коррекционное обучение в полном объеме, нередко оказываются лучше подготовленными к усвоению грамоты, чем их сверстники.

Таким образом, основываясь на научных исследованиях, педагогическом опыте ученых и педагогов, вводя в использование инновационные дидактические подходы, мы решаем наиважнейшие задачи по развитию речевых навыков у дошкольников.

Библиографический список

1. Аристова, Т.А. Коррекция нарушений письменной речи. Учебно-методическое пособие. [Текст] / Т.А. Аристова. – СПб.: Каро, 2019. - 208 с.
2. Дети с общим недоразвитием речи: Воспитание и обучение: Учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей. [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. - Москва: Гном-Пресс, 1999. – 127с.
3. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. [Текст] / Р.Е. Левина. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 312 с.
4. Основы теории и практики логопедии. [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной. М., «Просвещение», 1967. – 367 с.
5. Ткаченко, Т.А. «Об использовании зрительных символов при формировании навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи». [Текст] / Т.А. Ткаченко //Дефектология. - 1985г. - №6. С.68-70.
6. Ткаченко, Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Альбом для индивидуальных и групповых занятий с детьми 4-5 лет. Приложение к комплекту пособий «Учим говорить правильно». - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2005.- 48 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НАРРАТИВНОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ОНР III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Петрова Марина Павловна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад № 97»,
учитель-логопед*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема поиска инновационных методов развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Автор обосновывает эффективность синтеза технологии мультимедиа и метода обучения нарративному рассказыванию. Подробно описывается методика поэтапного формирования речевого высказывания в процессе создания «Мультимедиа», анализируются результаты практической деятельности, включая разработку циклов тематических видеопроектов. Практическая значимость работы заключается в создании универсальной модели коррекции, доступной для использования педагогами и воспитателями.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, связная речь, технология мультимедиа, нарративное рассказывание, мультимедиа.*

Прежде чем рассматривать практические аспекты коррекции, необходимо уточнить суть нарративного рассказывания. В отличие от простого пересказа, который представляет собой воспроизведение готового чужого текста, нарратив — это самостоятельное создание ребенком связной истории, обладающей внутренней логикой, событийностью и авторским отношением. В логопедической практике важно разграничивать данные понятия: при пересказе ребенок опирается на готовую лексико-грамматическую структуру образца, тогда как в нарративном рассказывании он самостоятельно переводит свой речевой замысел в развернутый текст.

Ключевым отличием нарратива от простого описательного рассказывания (например, описания игрушки или предметной картинки) является наличие сюжета. Нарратив всегда предполагает развитие действия во времени, наличие причинно-следственных связей, завязки, кульминации и развязки. Таким образом, развитие нарративной компетенции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи представляет собой не просто формирование навыка связной речи, а становление сложной когнитивной способности к смысловому структурированию собственного жизненного и речевого опыта.

Проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) остается центральной в современной логопедии, поскольку именно уровень сформированности монологического высказывания является ключевым критерием готовности ребенка к школьному обучению. Анализ практики работы в группах компенсирующей направленности показывает, что традиционные методики, основанные на репродуктивном пересказе литературных текстов или описании статичных сюжетных картин, в работе с современными дошкольниками часто оказываются недостаточно эффективными.

Дети с ОНР III уровня, как правило, быстро утомляются при выполнении монотонных речевых задач, демонстрируют речевую пассивность, а при попытке воспроизвести сложный текст — негативизм. Их внутренняя программа высказывания фрагментарна, а попытки самостоятельного рассказывания сводятся к простому перечислению объектов или односложным ответам. Данные особенности диктуют необходимость поиска новых, высокомотивирующих методов коррекционного воздействия, которые позволили бы «обойти» защитные механизмы речевой неуспешности.

Использование технологии создания мультипликационного продукта выступает в данном контексте как эффективный инструмент опосредования [2]. В процессе работы над мультфильмом ребенок выступает не в роли «неуспешного рассказчика», перед которым стоит чистый лист, а в роли соавтора и создателя визуального ряда. В этом процессе логопед берет на себя техническую сторону монтажа и сложные операции по фиксации изображения, что дает дошкольнику возможность полностью сосредоточиться на творческом поиске сюжета и точном речевом оформлении своей истории. Визуализация собственного замысла через создание покадрового изображения становится для ребенка внешней опорой, позволяющей последовательно развернуть нарратив, что напрямую компенсирует слабость внутреннего программирования высказывания, характерную для детей с ОНР.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 97» г. Иваново в старшей группе компенсирующей направленности. В исследовании приняли участие 12 детей в возрасте 5-6 лет с заключением ПМПК: «Общее недоразвитие речи III уровня». У 9 детей (75%) логопедическое заключение отягощено стертой дизартрией, что проявлялось в нечеткости дикции, смазанности артикуляции и нарушениях просодической стороны речи (темпа, ритма, интонационной выразительности).

Первичная диагностика проводилась по методикам В.П. Глухова [3] и Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [7]. В ходе обследования связной речи выявлено:

- только 2 ребенка (17%) могли самостоятельно составить последовательный рассказ без наводящих вопросов;
- у 10 детей (83%) наблюдались нарушения логики повествования, пропуски смысловых звеньев, использование односложных ответов и стереотипных фраз.

При выполнении стандартных заданий (пересказ, рассказ по сюжетной картине) дети быстро утомлялись, демонстрировали речевую пассивность и негативизм, что подтвердило необходимость поиска высокомотивирующих игровых форм коррекционной работы.

Технология заключается в создании авторских мультфильмов. Итогом изучения лексической темы становится «мультипоказ» — демонстрация готового продукта.

Принципиально важным является распределение ролей в этом процессе.

- Ребенок – полноправный автор, режиссер и диктор. Он придумывает сюжет, отбирает образы и озвучивает героев.
- Педагог – технический исполнитель. Логопед осуществляет аудиозапись, выполняет видеомонтаж, накладывает звук на изображения и сводит финальный файл.

Процесс создания мультфильма разделен на четыре четких этапа, каждый из которых несет определенную коррекционную нагрузку.

Этап I. Проектирование и раскадровка. На этом этапе мы учим детей выделять главное в теме. Используя методы В. К. Воробьевой [1], мы составляем графический план будущего мультфильма. Дети выбирают ключевые события (например, по теме «А у нас весна!») и фиксируют их с помощью картинок-символов. Логопедическая задача здесь заключается в формировании навыка предикации: ребенок должен составить предложение по каждой картинке, соблюдая логическую последовательность.

Этап II. Сценарное моделирование. Дети подбирают речевой материал. Мы не даем готовый текст, а стимулируем ребенка к подбору точных определений и глаголов. Например: «Как мы назовем нашего персонажа? Какой он? Что он делает?». Здесь происходит активное расширение словаря и отработка навыков словообразования. Работа в подгруппах способствует развитию диалогической речи, так как дети вынуждены договариваться о сюжете.

Этап III. Техническое воплощение и запись озвучки. Это самый ответственный этап коррекции. Необходимость записать «красивый» голос для мультфильма становится мощным стимулом для автоматизации звуков.

Ключевым моментом является многократная репетиция озвучки. Ребенок слышит свой голос в записи, что развивает слуховой контроль. Необходимость четко произнести фразу для «мультфильма» мотивирует ребенка к правильной артикуляции звуков, которые находятся в стадии автоматизации. Если ребенок допускает ошибку, он сам просит сделать «еще один дубль», что свидетельствует о появлении осознанного отношения к речи. В это время педагог осуществляет техническую сборку проекта.

Этап IV. Премьера и рефлексия. Готовые ролики демонстрируются всей группе на интерактивной доске. Для ребенка с ОНР это создает ситуацию успеха, снимает страх публичного выступления и способствует развитию коммуникативной уверенности. Публичное обсуждение мультфильма учит детей задавать вопросы и аргументировать свое мнение, что является важным этапом подготовки к школе.

Для оценки эффективности предложенного подхода было проведено сравнительное исследование состояния речи 12 воспитанников на констатирующем (сентябрь) и контрольном (май) этапах. Диагностика осуществлялась по единым критериям с использованием методик В.П. Глухова [3] и Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой [4].

Результаты констатирующего этапа (сентябрь):

- Связная речь: только 2 ребенка (17%) могли составить последовательный рассказ без наводящих вопросов; у 10 детей (83%) наблюдались грубые нарушения логики, пропуски смысловых звеньев.
- Звукопроизношение и фонематический слух: у 9 детей (75%) отмечался низкий уровень самоконтроля за поставленными звуками в спонтанной речи.
- Лексико-грамматический строй: все 12 детей (100%) испытывали трудности при подборе прилагательных и согласовании слов в предложении.

Результаты контрольного этапа (май):

- Связная речь: 9 детей (75%) освоили навык нарративного рассказывания, научились самостоятельно выстраивать сюжетную линию и соблюдать композицию рассказа. Остальные 3 ребенка (25%) значительно улучшили показатели, перейдя от односложных ответов к распространенным предложениям.
- Коррекция звукопроизношения: благодаря этапу многократной записи голоса 10 детей (83%) автоматизировали проблемные звуки в самостоятельной речи. Слуховой контроль за собственной дикцией стал более осознанным.
- Лексика и грамматика: объем активного словаря, используемого детьми в «Мультпоказах», увеличился в среднем на 80% по сравнению с первичной диагностикой (подсчет осуществлялся методом анализа речевых продуктов на основе критериев, предложенных Р.И. Лалаевой [4]).

Важным практическим результатом работы стало *создание тематической подборки мультипликационных проектов*, приуроченных к ключевым лексическим темам программы:

- «Осень» (пейзажные зарисовки и рассказы о переменах в природе);
- «Домашние животные» (истории-повествования об обитателях фермы);

- «Морские обитатели» (сказочные сюжеты о жизни под водой);
- «А у нас весна!» (нарративы о пробуждении природы).

Перспективы дальнейшей работы: несмотря на положительную динамику, у ряда детей (особенно со стертой дизартрией) сохраняется интонационная бедность. В дальнейшем планируется уделить больше внимания развитию просодической стороны речи: работе над тембром, выразительностью и логическим ударением в процессе озвучивания персонажей.

Практическая значимость исследования заключается в создании универсальной модели коррекционной работы, которая может быть адаптирована не только учителями-логопедами, но и воспитателями групп компенсирующей направленности. Технология мультипликации в синтезе с методом обучения нарративному рассказыванию позволяет сделать образовательный процесс прозрачным для родителей и педагогического сообщества.

Готовые «Мультпоказы» транслируются родителям через мессенджеры и официальные страницы ДОУ в социальных сетях. Это способствует повышению статуса педагога, а также вовлекает родителей в коррекционный процесс: они видят реальный результат труда своего ребенка и получают наглядный материал для закрепления речевых навыков в домашних условиях.

На основе проведенной работы можно сформулировать следующие практические рекомендации для специалистов:

- начинать работу с коротких историй (3–4 кадра), постепенно увеличивая объем нарратива;
- использовать рисунки самих детей для создания персонажей и декораций, что повышает личностную значимость проекта;
- не требовать от ребенка дословного повторения заученного текста, поощряя импровизацию и творческую реализацию речевого замысла.

Сочетание технологии мультипликации и метода обучения нарративному рассказыванию позволяет эффективно решать задачи коррекции ОНР. Формат «мультпоказа» обеспечивает ребенку ситуацию успеха, превращая сложный процесс исправления речи в увлекательную творческую деятельность, что является залогом успешной подготовки к школьному обучению.

Библиографический список

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. [Текст] / В.К. Воробьева — М.: АСТ: Астрель, 2016. — 158с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. [Текст] / Л.С. Выготский— М.: Лабиринт, 2017. — 352с.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. [Текст] / В.П. Глухов — М.: Аркти, 2004. — 168 с.
4. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. [Текст] / Р.И. Лалаева— СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.

5. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. [Текст] / А.А. Леонтьев — М.: Красанд, 2010. — 312 с.

6. Смирнова, Л.Н. Использование ИКТ в коррекционно-педагогической работе учителя-логопеда. [Текст] / Л.Н. Смирнова — СПб.: Детство-Пресс, 2022. — 128 с.

7. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина — М.: Айрис-пресс, 2008. — 224 с.

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ КАК ОСНОВА СУБЪЕКТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

*Савельева Екатерина Александровна,
г. Иваново,
МБДОУ «Детский сад № 1»,
педагог-психолог*

***Аннотация.** В статье рассматривается феномен субъектности ребенка дошкольного возраста сквозь призму психологии смысла. Автор анализирует специфику становления личностной позиции в условиях высокой динамики современной социокультурной реальности. Особое внимание уделяется механизмам смыслопорождения как фактору внутренней устойчивости и самодетерминации. В практическом блоке представлены технологии, направленные на актуализацию ценностно-смысловой сферы воспитанников ДОУ.*

***Ключевые слова:** психология смысла, субъектность дошкольника, личностные смыслы, психологическая устойчивость.*

Трансформация современной социокультурной реальности характеризуется высокой степенью неопределенности, изменчивостью социальных процессов и «размыванием» традиционных ценностных иерархий. В эпоху, которую социологи называют «текущей современностью», ребенок-дошкольник оказывается в эпицентре мощных информационных потоков. Цифровизация детства приводит к формированию «клипового» сознания, при котором восприятие реальности становится фрагментарным, а способность к глубокому смысловому анализу собственных действий снижается [2].

Главным вызовом для становления личности сегодня является дефицит устойчивых смысловых опор. Традиционные механизмы трансляции культурного опыта от взрослого к ребенку претерпевают существенные изменения: авторитет взрослого перестает быть безусловным, а внешние нормы поведения воспринимаются ребенком как формальные требования, лишённые внутренней значимости. В этой связи актуализируется проблема формирования субъектности [8].

Субъектность в дошкольном онтогенезе понимается как способность ребенка инициировать активность, опосредованную внутренними ценностными

установками, а не только внешними стимулами. В контексте культурно-исторического подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) смысловая сфера является «ядром» личности [1].

В условиях трансформации реальности смысл выполняет медиаторную функцию: он связывает индивидуальный опыт ребенка с динамично меняющимся социальным контекстом. Становление субъектности в данном возрасте коррелирует со способностью к наделению деятельности личностным смыслом (категория «смысла для себя»), что выступает надежным буфером против дезориентирующих факторов внешней среды.

В отечественной психологической школе (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) развитие личности неразрывно связано с категорией смысла. Личностный смысл определяется как индивидуализированное отражение отношения личности к объектам, ради которых разворачивается ее деятельность [3].

Субъектность дошкольника не является врожденным качеством; это системное образование, которое складывается в процессе интериоризации культурных знаков и символов. По мнению В. И. Слободчикова, становление субъекта — это процесс обретения «самости», выделения себя из окружающего мира не только физически, но и ценностно [7].

Для взрослого «смысл» — это философская категория. Для дошкольника — это ответ на невысказанный вопрос: «Почему это важно для меня и для тех, кого я люблю?». Именно в 5–7 лет происходит переход от реактивного поведения (реакция на стимул) к активному и осознанному.

Для дошкольного возраста характерно начало формирования иерархии мотивов и «внутренней позиции». В этом возрасте происходит переход от операциональной стороны деятельности (как сделать?) к ее целевой и смысловой составляющей (зачем делать?). Если деятельность наполнена для ребенка личностным смыслом, она из «навязанной» превращается в «самодеятельность». Смысловая сфера в данном контексте выступает не просто как когнитивная категория, а как динамическая система, определяющая отношение ребенка к миру, выполняет роль «внутреннего компаса». В условиях трансформации социокультурной реальности, характеризующейся избыточностью информационных потоков и размытостью ценностных ориентиров, именно смысловая регуляция позволяет ребенку:

- преодолеть «ситуативное» поведение: переход от реагирования на внешний стимул к осознанному действию, подкрепленному внутренним «зачем?»;

- осуществить интериоризацию ценностей: превращение общественно значимых норм в глубоко личные убеждения;

- сформировать резильентность: психологическую гибкость и способность сохранять целостность личности при столкновении с противоречивыми требованиями среды.

Сегодня перед педагогом-психологом ДОУ стоит фундаментальная задача: помочь ребенку не просто адаптироваться к внешним правилам, но и научить его находить внутренние смыслы в своих действиях. Именно психология смысла

становится тем стержнем, который позволяет формирующейся личности сохранять устойчивость в нестабильной социокультурной среде.

Работа педагога-психолога по развитию смысловой сферы должна быть направлена на три основных компонента:

- когнитивный: осознание целей и последствий своих действий;
- эмоционально-ценностный: переживание значимости совершаемого акта
- поведенческий: реализация смысловых установок в деятельности.

Становление личности сегодня — это процесс обретения субъектности через осознание ценностного содержания своей деятельности. Это поиск баланса между индивидуальными желаниями («Я хочу») и социальными смыслами («Это полезно», «Это по-доброму»).

Основная сложность заключается в том, что смысл невозможно «передать» в готовом виде. Его можно только «вырастить» в специально организованной среде, где ребенку предоставляется право выбора и возможность рефлексии.

В собственной профессиональной деятельности в условиях ДОУ систематически реализую комплекс психолого-педагогических практик, направленных на развитие смысловой сферы как основы становления субъектности. Рассмотрим их.

1. Проективное моделирование «Мой остров Смысла».

Цель: визуализация внутренней позиции субъекта.

Содержание: с использованием песочной терапии или коллажа дети создают пространство, где «живут» только те вещи и дела, которые они считают по-настоящему важными. Важно обсуждение: «Почему именно это делает тебя тобой?».

Субъектный эффект: актуализация самосознания и укрепление границ «Я» в условиях изменчивой среды.

2. Психотехника «Смысловое моделирование последствий».

Цель: развитие интенциональности действий.

Содержание: игровое проектирование ситуаций, где привычное действие (например, уборка игрушек) лишается смысла, а затем обретает его заново через призму помощи другому. Ребенку предлагается «вернуть смысл» персонажу, который забыл, зачем он трудится.

Субъектный эффект: дифференциация технической стороны действия и его смыслового наполнения.

3. Рефлексивная практика «Зеркало личных смыслов».

Цель: актуализация образа «Я-субъект».

Содержание: еженедельное групповое обсуждение в кругу, построенное не на перечислении фактов («что я делал»), а на рефлексии значимости («что из сделанного было по-настоящему важным для меня и почему»). Психолог выполняет роль фасилитатора, помогая вербализовать глубинные мотивы.

Субъектный эффект: укрепление внутренней позиции и осознание собственной авторской роли в событиях жизни.

4. Техника «Онтологическая реставрация».

Цель: нахождение ценности в «нефункциональных» объектах.

Содержание: работа с природным или бросовым материалом. Ребенку предлагается не просто сделать поделку, а «вдохнуть смысл» в камень или ветку: «Кем этот предмет станет для группы? Кого он будет радовать?».

Субъектный эффект: формирование субъектного отношения к миру вещей, преодоление потребительского автоматизма.

Также использую упражнения, ориентированные на формирование у дошкольников первичных навыков смыслообразования, развитие рефлексивных способностей, эмпатийного отклика, а также способности к осознанному выбору и целеполаганию.

1. Упражнение «Что важно для героя?».

Цель: формирование ценностного восприятия поступков.

Содержание: просмотр короткого мультфрагмента.

Обсуждение: Кто главный герой? Что он сделал? Почему он так поступил?

Что для него было важным?

Психологический смысл: ребенок учится видеть за действием — ценность.

2. Упражнение «Калейдоскоп добрых дел»

Цель: формирование представлений о значимых поступках.

Содержание: детям предлагается «собрать» калейдоскоп из карточек: помощь другу, забота, честность, смелость и т.д. Затем обсуждение: какие поступки самые важные? какие ты уже делал?

Психологический смысл: формируется связь «поступок — ценность».

3. Упражнение «Сказка про меня».

Цель: формирование личностного смысла через нарратив.

Содержание: ребенок вместе со взрослым сочиняет сказку, где он герой; в сказке он преодолевает трудности, помогает другим, делает выбор.

Психологический смысл: ребенок начинает видеть себя как носителя ценностей.

4. Упражнение «Теплый круг»

Цель: развитие ценности отношений.

Содержание: дети по кругу говорят: «Мне нравится в тебе...», «Ты сегодня был... (добрый, смелый и т.д.)».

Психологический смысл: формируется ценность другого человека.

5. Упражнение «Почему это важно?»

Цель: развитие смыслового мышления.

Содержание: взрослый задает вопросы: почему важно помогать? почему важно говорить правду? Ребенок отвечает в свободной форме.

Психологический смысл: переход от правила к осмыслению.

6. Упражнение «Преобразование скучного в важное».

Цель: развитие способности к смысловой трансформации рутины.

Содержание: Обсуждение дел, которые детям не нравятся (например, уборка). Группа ищет способы наделить это действие новым смыслом: «Мы заботимся о том, чтобы нашим игрушкам было уютно».

Психологический смысл: снижение негативного эмоционального напряжения и повышение мотивации.

Упражнения могут использоваться: в ежедневных режимных моментах, в организованной образовательной деятельности, в работе психолога, во взаимодействии с родителями.

В процессе становления субъектности дошкольника фигура взрослого (психолога, педагога, родителя) выступает в качестве «смыслового зеркала». В условиях трансформации реальности взрослый должен отказаться от директивного управления в пользу фасилитации.

Основные принципы взаимодействия:

- диалогичность: замена приказов вопросами («Как ты думаешь, почему это важно?»);

- искренность: демонстрация собственных смыслов деятельности. Ребенок должен видеть, что взрослый тоже действует из убеждений, а не только из необходимости;

- поддержка инициативы: создание ситуаций успеха там, где ребенок проявил самостоятельность, основанную на ценностном выборе.

Психология смысла является тем фундаментом, на котором выстраивается здание будущей личности. В условиях динамичной трансформации социокультурного пространства формирование субъектности у дошкольников становится приоритетной задачей. Работа психолога ДООУ, направленная на развитие смысловой сферы, позволяет ребенку не просто адаптироваться к изменениям, а сохранять внутреннюю целостность, инициативность и человечность. Психолог ДООУ выступает не как транслятор норм, а как фасилитатор процесса смыслопорождения. Переход от «навязанных смыслов» к «смыслам открытым» позволяет ребенку сформировать устойчивую внутреннюю позицию, необходимую для успешной навигации в сложном мире будущего.

Создавая условия для порождения смысла сегодня, мы обеспечиваем психологическую устойчивость и творческий потенциал поколения завтрашнего дня.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А. Г. Асмолов. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Смысл: Академия, 2019. – 448 с.

2. Бауман, З. Текущая современность [Текст] / З. Бауман; перевод с английского под редакцией С. А. Комарова. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 240 с.

3. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2017. – 1136 с.

4. Ключко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: антропологический аспект [Текст] / В. Е. Ключко. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020. – 192 с.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977.

6. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д. А. Леонтьев. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Смысл, 2023. – 484 с.

7. Слободчиков, В.И. Антропология образования как механизм развития отечественного просвещения [Текст] / В. И. Слободчиков // Психология обучения. – 2021. – № 3. – С. 4–15.

8. Фельдштейн, Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой ситуации развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 1. – С. 7–19.

ГОРОДСКОЙ ФЕСТИВАЛЬ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК «ИСТОРИЧЕСКАЯ МОЗАИКА» КАК ИНСТРУМЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шарова Дарья Александровна,
Чижова Наталья Анатольевна,
г. Иваново,
МБУ «Методический центр в системе образования»,
методисты*

***Аннотация.** В статье представлен опыт организации и проведения городского фестиваля методических разработок «Историческая мозаика», инициированного муниципальным методическим центром. Рассматриваются нормативные основания мероприятия в контексте государственной политики в области исторического просвещения. На основе количественного и качественного анализа 138 конкурсных работ определены направления профессионального роста педагогов дошкольного образования. Выявлена роль мероприятия в модернизации развивающей предметно-пространственной среды и внедрении системно-деятельностного подхода. Обосновано значение фестиваля как инструмента непрерывного профессионального развития педагогов и механизма формирования устойчивых горизонтальных связей в профессиональном сообществе.*

***Ключевые слова:** фестиваль методических разработок, историческое просвещение, гражданско-патриотическое воспитание, дошкольное образование, развивающая предметно-пространственная среда, системно-деятельностный подход, непрерывное образование педагогов.*

Современная образовательная политика Российской Федерации закрепляет историческое просвещение и патриотическое воспитание в качестве приоритетных направлений на всех уровнях образования. Базовыми нормативными актами здесь выступают Указ Президента РФ от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [2] и Указ Президента РФ от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [1], определяющие в качестве одной из

ключевых целей — воспитание патриотичной и социально ответственной личности. Конкретизируют эти установки федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [4] и федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) [3].

На муниципальном уровне реализация перечисленных установок имеет свою специфику. Задачи исторического просвещения в детском саду интегрированы в социально-коммуникативное и познавательное развитие и решаются силами воспитателей и профильных специалистов. Это требует от методических служб системного подхода: необходимо обеспечить педагогов методическим инструментарием, позволяющим перевести государственные задачи на язык доступных и увлекательных для ребёнка образовательных ситуаций. Ответом на этот запрос стал фестиваль методических разработок «Историческая мозаика», организованный МБУ «Методический центр в системе образования» города Иваново, который также выполнял функции координатора, оператора обратной связи и навигатора.

Фестиваль был реализован в 2025 году в три этапа (март–май, июнь–август, сентябрь–ноябрь) в формате публикации материалов педагогов. Каждый участник получал диплом о публикации в электронном сборнике. Организатор сознательно исключил конкурсный формат проведения мероприятия. Такой подход переносит фокус внимания с конкуренции за призовые места на содержательное методическое творчество и пополнение профессионального портфолио, что имеет значение при аттестации педагогов.

Информационное сопровождение через социальную сеть ВКонтакте и официальный сайт позволило наладить устойчивую коммуникацию между педагогами разных дошкольных учреждений.

Количественные показатели свидетельствуют о высокой вовлеченности педагогического сообщества города. Анализ итогового реестра зафиксировал 138 работ от 160 педагогов из 52 ДООУ, что составляет 40% от общего числа всех муниципальных дошкольных организаций города.

Следует отметить, что 6 дошкольных учреждений представили на фестиваль более трёх публикаций, что свидетельствует о системном и целенаправленном подходе, реализуемом в ДООУ в сфере гражданско-патриотического и исторического воспитания дошкольников.

Качественный анализ состава участников выявил междисциплинарный характер мероприятия: наряду с основной группой (воспитатели) активность проявили узкие специалисты, старшие воспитатели и руководители. Это указывает на то, что фестиваль стал точкой пересечения профессиональных интересов специалистов разного профиля в решении задач патриотического воспитания.

Тематический спектр работ охватил три основных блока: Великая Отечественная война (преобладающая тема в связи с 80-летием Победы), малая родина — Ивановский край и русская народная культура. Такое распределение отражает понимание педагогами логики исторического просвещения

дошкольников: от близкого окружения (семья, улица, город) к масштабу национальной истории.

Анализ представленных материалов позволил выделить несколько направлений профессионального роста педагогов, которые получили импульс к развитию в ходе фестиваля (таблица 1).

Таблица 1. Возможности профессионального развития, реализованные в ходе фестиваля

Направление профессионального роста	Содержание деятельности в рамках фестиваля	Количество учреждений-участников (ед.)
Развитие практик проектной деятельности и партнерства с семьей	Трансляция опыта сбора семейных реликвий, записи интервью, совместных тематических встреч	18 ДОУ
Углубление знаний о региональной истории и местном военном наследии	Самообразование педагогов в процессе подготовки авторских материалов	21 ДОУ
Освоение методов отбора этически корректного и доступного дошкольникам исторического материала	Создание и экспертная оценка конспектов, сценариев, которые служат ориентиром для коллег	22 ДОУ
Обогащение развивающей предметно-пространственной среды интерактивными и игровыми пособиями	Массовое изготовление лэпбуков, дидактических игр, патриотических кубов, мемори-боксов	30 ДОУ

Особого внимания заслуживает влияние фестиваля на обновление развивающей предметно-пространственной среды (РППС). ФГОС ДО предписывает, чтобы среда была содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Свыше 25 представленных работ — это дидактические пособия, отвечающие данным критериям. Лэпбуки, патриотические кубы, игры-ходилки, мемори-боксы, домино и лото представляют собой компактные, мобильные и многофункциональные элементы среды. Их преимущество в том, что они могут использоваться как в групповом помещении, так и на улице, в дистанционной работе или в рамках семейного воспитания.

Фестиваль выступил катализатором перехода от статичных стендов к интерактивным средствам обучения, которые ребенок может трогать, перекладывать, собирать и разбирать. Этот переход напрямую связан с реализацией системно-деятельностного подхода — методологической основы

ФГОС ДО. Анализ работ показывает, что педагоги осознанно следуют этой логике. Дидактические игры, например, «Что? Где? Когда?» по городам-героям или «Путь к героям», моделируют ситуации выбора, поиска и принятия решения. Конспекты занятий и сценарии мероприятий содержат четко прописанные этапы детской деятельности: от мотивационного до рефлексивного. В проектных работах дети выступают не пассивными слушателями, а исследователями и соавторами, создавая «Книгу памяти» или собирая семейные истории. Фестиваль выявляет и распространяет через механизм публикации образцы корректного применения системно-деятельностного подхода, делая их доступными для всего профессионального сообщества.

Роль фестиваля не сводится к формированию банка материалов. Он функционирует как инструмент горизонтального обучения. Педагоги учатся друг у друга, обмениваясь идеями и методическими находками. Сам процесс подготовки работы к публикации — от замысла до оформления текста и ссылок на документы — становится актом самообразования и рефлексии собственного опыта. Методический центр обеспечил управляемый характер этого процесса через консультации по оформлению, размещение материалов на открытых ресурсах и обратную связь. Открытое представление итогов, на котором были отмечены авторы лучших проектов, выполнило функцию рефлексивного завершения и мотивации для дальнейшего участия в других проектах методического центра.

Анализ взаимодействия участников в профессиональных сетевых сообществах показал, что педагоги не только предьявляли свои работы, но и комментировали разработки коллег, договаривались о взаимопосещениях и совместных проектах. Эта самоорганизующаяся коммуникация вывела методическое сопровождение за рамки вертикальной модели «методист — педагог» и сформировала среду для взаимного обучения, что является признаком зрелого профессионального сообщества. Кроме того, экспертиза всего массива работ позволила методистам выявить зоны, требующие дополнительного внимания, необходимость более широкого применения проблемно-поисковых методов и цифровых инструментов. Эти выводы легли в основу плана методических мероприятий на следующий период.

Фестиваль методических разработок «Историческая мозаика» стал действенным механизмом реализации государственной политики в области исторического просвещения на уровне муниципального дошкольного образования. Он продемонстрировал способность методического центра выступать системообразующим звеном, объединяя педагогов разных специальностей и учреждений вокруг актуальных задач. Количественные показатели подтверждают востребованность такой формы, а качественный анализ содержания свидетельствует, что фестиваль способствует созданию современной РППС через внедрение интерактивных пособий, закрепляет системно-деятельностный подход и открывает педагогам возможности для непрерывного профессионального роста. Перспективным направлением развития видится создание на базе методического центра постоянно

действующего виртуального банка материалов, что позволит перейти от разовых публикаций к устойчивой методической поддержке.

Библиографический список

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» // Гарант: справ.-правовая система. — URL: <https://www.garant.ru> (дата обращения: 16.05.2026).

2. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 16.05.2026).

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 16.05.2026).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, 2013 (дата обращения 10.03.2026).

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ «МНОЖЕСТВЕННЫХ» ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Баженова Юлия Алексеевна,
г. Иваново,
МБОУ «Лицей №22»,
учитель русского языка и литературы*

***Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые понятия современного образования: функциональная грамотность, читательская грамотность, смысловое чтение и «множественные» тексты. Приводятся примеры использования «множественных» или составных текстов на разных этапах уроков русского языка и литературы.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, читательская грамотность, смысловое чтение, «множественные» или составные тексты, метод, приём.*

Одна из задач современной школы – формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся.

«Функциональная грамотность – один из важнейших показателей качества школьного образования, который может быть достигнут учащимися за время обучения и предполагает способность человека решать стандартные жизненные ситуации в различных сферах жизнедеятельности. А одной из ее главных составляющих является читательская грамотность» [3].

«Читательская же грамотность – это способность личности к чтению и пониманию любых письменных текстов и учебных материалов, направленная на формирование умения извлекать необходимую информацию из прочитанного, а также размышлять над предложенной тематикой. Обладание такими умениями позволяет каждому обучающемуся достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, а также принимать активное участие в социальной жизни общества» [3].

Понимание текста и извлечение из него необходимой информации являются ключевыми навыками современного школьника. Он должен научиться воспринимать и интерпретировать не только текст, но и различные источники: таблицы, диаграммы, графики, схемы, картинки, видео, фотографии. Максимально точно понять содержание текста помогает технология смыслового чтения.

«Смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и её переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей» [4]. Для развития навыка смыслового чтения на уроках эффективным является использование «множественных» или составных текстов. Специфика «множественности текстов» описана Г.А. Цукерман: множественные (составные) тексты «включают

в себя несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным. Например, в составной текст объединяются тексты, содержащие взаимоисключающие или взаимодополняющие точки зрения их авторов. Разные части составного текста могут быть похожи по формату (например, быть двумя сплошными текстами), а могут и различаться» [6]. Использование разных типов текстов помогает учащимся развивать навыки смыслового чтения.

Множественные тексты можно использовать на разных этапах современного урока, а также на уроках разных типов: открытия новых знаний, рефлексии, развивающего контроля, практикума, экскурсии, проекта, исследования, игры и других.

Рассмотрим примеры использования множественных текстов на разных типах уроков русского языка в 6 классе при изучении темы «Имя числительное как часть речи». Например, на этапе актуализации знаний учащимся можно предложить пример переписки одноклассников в мессенджере МАХ:

Дима Д. Ребята, когда мы идём в кино?

Маша С. 27 марта.

Дима Д. Во сколько?

Маша С. В четыре часа.

Дима Д. Где встречаемся?

В качестве задания предложить определить части речи в предложенном диалоге, найти неизученную часть речи - имя числительное, вспомнить пунктуационные правила оформления диалога на письме. Учитель предлагает воспользоваться электронным словарём Грамота.ru и сопоставить определение в учебнике и справочнике.

На уроке рефлексии можно школьникам предложить публицистический текст из книги Ю. Рябцева «Путешествие в Древнюю Русь» и словарную статью из электронного словаря исторических терминов. Перед ними ставится задача - найти в текстах все имена числительные, определить их разряды. Для выполнения задания используется, например, такой отрывок из первого текста:

«Большинство памятников древнерусского зодчества — церкви. Они дают нам представление о русской средневековой архитектуре.

В древние времена на Руси строили в основном из дерева. Даже в первом десятилетии XIX века Москва была на две трети деревянной.

Первая каменная постройка на Руси появилась в конце X века. Это была знаменитая Десятинская церковь в Киеве. До наших дней она не сохранилась. Любое каменное сооружение Средневековья походило на неприступную крепость, а в случае необходимости и заменяло ее. Даже небольшие целевидные оконца напоминали бойницы.

В 1240 году татары ворвались в Киев. Население города оказало яростное сопротивление, но не смогло преодолеть натиск врага. Последние защитники города укрылись за стенами церкви. Татары подкатили стенобитные машины и разрушили храм. Под его обломками погибли мужественные защитники города» [2].

Словарная статья из электронного словаря исторических терминов раскрывает смысл понятия «монголо-татарское иго», служит предметом анализа по заданию педагога: «Монголо-татарское иго на Руси (1243-1480) - традиционное название системы эксплуатации русских земель монголо-татарскими завоевателями. Установлено в результате нашествия Батыя. После Куликовской битвы (1380) носило номинальный характер. Окончательно свергнуто Иваном III в 1480 (см. "Стояние на Угре"). Было тормозом экономического, политического и культурного развития» [11].

На этапе выявления затруднений и актуализации знаний учащимся предлагается вспомнить правила дефисного написания сложных имён прилагательных. Сверка ответа с эталоном правила осуществляется по справочнику gramota.ru: «Пишутся через дефис прилагательные, образованные из двух или более основ слов, обозначающих равноправные понятия, напр.: выпукло-вогнутый, садово-огородный, научно-технический, общественно-политический, прядильно-ткацкий, административно-командный, мясо-молочный, звуко-буквенный, фарфоро-фаянсовый, приходо-расходный, спуско-подъёмный, азотно-калийно-фосфорный, бело-сине-красный (флаг), чёрно-белый, англо-русский, японо-китайский, афро-азиатский, волго-камский, урало-сибирский, кирилло-мефодиевский» [12].

На этапе первичного закрепления знаний учитель предлагает рассмотреть таблицу и карту нашествия монголо-татар на древнюю Русь в XIII веке. Дается задание - определить разряды имён числительных по значению и структуре, определить нормы орфографического написания составных числительных и падежных форм порядковых числительных.

На этапе решения проблемных заданий шестиклассникам предлагается составить небольшой связный текст по картине Е.И. Дешалыта «Штурм Владимира войском хана Батыя» и решить математическую задачу: татаро-монгольское иго началось в одна тысяча двести сорок третьем году и закончилось в одна тысяча четыреста восьмидесятом году. Сколько лет оно длилось? Все имена числительные записываются прописью.

Таким образом, использование «множественных» текстов на уроках русского языка позволяет организовать эффективную работу по формированию смыслового чтения, способствует активизации исследовательской деятельности на уроках, расширяет представление учащихся об Интернете как ресурсе получения важной познавательной информации.

Уроки литературы позволяют использовать широкий диапазон текстового материала. Рассмотрим методику смыслового чтения с использованием множественных текстов на примере цикла уроков литературы в 6 классе, посвящённых теме Великой Отечественной войны. Рабочая программа предлагает следующие произведения по теме: стихотворение Д. Самойлова «Сороковые», рассказы Б.Л.Васильева «Экспонат №...» и Б.П.Екимова «Ночь исцеления». Эти произведения объединены не только общей темой, но и мотивом памяти. Шестиклассникам предлагается определение понятия «мотив» из электронного литературного словаря. На наш взгляд, это один из важных мотивов, изучение которого позволяет не только качественно и полно

проанализировать изучаемые произведения, но и сформировать стойкие патриотические и нравственно-духовные ценности - сострадание, чуткость, внимание, уважение к ветеранам и людям старшего поколения, любовь к Родине.

Использование методов «партитура текста», «партитура чувств» [7] позволяют учащимся осмысленно прочесть текст, проанализировать вызванные им впечатление и эмоции. Метод «партитура текста» [7] представляет собой осмысленное выразительное чтение. «Путём внимательного изучения чтец должен определить все авторские указания, которые заключаются как в содержании, так и в форме произведения. Трактовка темы, образов героев, графическое расположение текста и многое другое следует рассматривать как указания автора, требующие определённого выполнения» [1].

Приём «диалог двух текстов» [7] позволяет шестиклассникам сравнить и проанализировать образы двух юношей, солдат, ушедших на фронт в 1941 году (стихотворение Д. Самойлов «Сороковые» и эпизод из рассказа Б.Л.Васильева «Экспонат №...»). Если лирический герой стихотворения «Сороковые» вернулся с фронта и продолжил жить, то Игорьёк, герой рассказа Васильева, погиб, оставив после себя только воспоминания и единственное письмо к матери. Мечты и юность, о которых пишет Самойлов, погибли вместе с Игорьком. Обоих героев объединяют жажда жизни, любви и стремление к победе («Дорогая мамочка! Бьём мы проклятых фрицев и хвост, и в гриву, только хлопья летят»; «Скоро, очень скоро будет и на нашей улице праздник!» и «И я с девчонкой балагурю, / И больше нужного хромаю...» [10]). Оба произведения объединяет тема жертвенности. Авторы сожалеют о юности, опалённой войной, когда в жертву были принесены миллионы жизней мальчишек. Если для лирического героя стихотворения война – это школа жизни, то для Игорька - это героический финал. В обоих произведениях писатели используют кинематографический принцип «раскадровки»: перед читателем возникают кадры фронтового 1941 года. Важнейшим сражением этого года является битва за Москву. Учитель предлагает шестиклассникам текст исторической справки об этом событии и таблицу соотношения сил сторон перед началом сражения. Он предлагает проанализировать данные тексты и сравнить с фрагментом из рассказа: «...и женщины в бессловесной тоске глядели ему (Игорьку) вслед. На мальчишеский стриженный затылок, на мальчишеские узкие плечи, которым предстояло прикрыть собой город Москву и их коммунальную квартиру на пять комнат и пять семей» [10]. Учитель обращает внимание учащихся на повтор эпитета «мальчишеский» и приём градации. Как эти литературоведческие явления перекликаются с официальными текстами?

Метод «художественная мастерская» позволяет проанализировать средства художественной выразительности и авторские приёмы, понять особенности стиля каждого писателя. Например, шестиклассникам предлагаются научные тексты, определяющие термины «аллитерация» и «ассонанс», и поэтический текст Д. Самойлова:

«Аллитерация (от лат. – созвучие) — один из старейших приемов звукописи в поэзии и прозе, достигающий их выразительности за счет

повторения согласных звуков, чаще всего в начале слова. В русской литературе аллитерация широко используется в стихосложении в качестве специального и яркого приема интонационного выделения и смыслового скрепления важнейших слов («Пора, перо покоя просит...» А. С. Пушкин; «И столетие мы лелеем // Еле слышный шелест шагов» А. А. Ахматова; «Живей рубанок, шибче шаркай...» В. В. Казин; «Шар-пей - это память о людях и лете, // о русской рулетке, о флейте столетья, // о пуле в поэте, повысившей рейтинг» А. А. Вознесенский)» [8].

«Ассонанс (от фр. - созвучие, лат. - откликаюсь) — 1) Неточная рифма, основанная на совпадении ударных гласных или слогов и несовпадении согласных; в широком смысле слова означает всякую неточную рифму. Например:

В суровую зимнюю ночь
Иду я задумчиво по лесу
Знакомой глухою тропой
К родному широкому озеру.
(Ю. Н. Верховский)

2) Повторение в поэтическом произведении гласных звуков, преимущественно ударных; всякое повторение одинаковых или похожих гласных звуков в тексте: «Без конца и без краю мечта» (А. А. Блок)» [9].

«Сороковые, роковые,
Военные и фронтовые,
Где извещенья похоронные
И перестуки эшелонные.

Гудят накатанные рельсы.
Просторно. Холодно. Высоко.
И погорельцы, погорельцы
Кочуют с запада к востоку» [10].

Учитель предлагает определить особенности звукописи и найти примеры ассонанса и аллитерации в стихотворении Д. Самойлова «Сороковые». Шестиклассники приходят к выводу, что в первых строфах картину мира, разорванного войной, дополняют звуковые образы, созданные аллитерацией «р». Ассонанс «о» передаёт гул войны, напряжённость и безысходность.

На этапе рефлексии шестиклассникам предлагается сравнить строки из письма Игорька и пример извещения о смерти периода Великой Отечественной войны. Учащимся нужно проанализировать тесты разных стилей: эпистолярного и официально-делового. Письмо Игорька наполнено мыслями и чувствами героя, оно одухотворено, юноша беседует с матерью, делится своими надеждами. Официальный документ состоит из клише и представляет собой бланк, в котором содержится общая информация, но нет индивидуальности, чувств и эмоций. Анализ этих двух текстов помогает учащимся раскрыть смысл финала рассказа, ответить на вопрос, почему автор не приводит текст «похоронки».

Метод «диалог двух искусств» [7] позволяет проанализировать прозаический отрывок («Да, всё менялось в жизни, менялось, в общем, к лучшему, но одно оставалось неизменным: письма. Письмо Игорька, сохранившее для неё не только его полудетский почерк, но и его голос; и письмо однополчанина и друга, звучавшее теперь как последний рассказ о сыне» [10]) и картину С.Ткачёва «Письма с передовой. Осень 1941 года». Учащимся предлагается сравнить настроение отрывка рассказа с настроением картины, охарактеризовать образы матерей, найти сходство и различия.

При изучении рассказа Б.П. Екимова «Ночь исцеления» шестиклассникам предлагаются в качестве «множественного» текста фрагмент из рассказа «Ночные воспоминания бабы Дуни» и изображение карточки на хлеб. «Она словно прорыхливалась, сил набиралась. И снова запричитала, пока не в голос:

– Карточки... Где карточки... В синем платочке... Люди добрые. Ребятишки... Петяня, Шурик, Таечка... Домой приду, они исть попросят... Хлебец дай, мамушка. А мамушка ихняя... – Баба Дуня запнулась, словно ошеломленная, и закричала: – Люди добрые! Не дайте помереть! Петяня! Шура! Таечка! – Имена детей она словно выпевала, тонко и болезненно».[10] Учащиеся приходят к выводу о ценности карточек, которые становятся символом жизни для людей в годы войны. Шестиклассники понимают, что в опаснейших и сложных ситуациях раскрывается истинный характер человека, главным и бесценным становится способность сохранить в себе человечность.

Представленный опыт использования «множественных» текстов на уроках русского языка и литературы можно использовать не только на уроках русского языка и литературы, но и других учебных предметах.

Библиографический список

- 1.Артболевский, Г.В. Художественное чтение [Текст] /Москва. Просвещение. 1978.-С. 117.
- 2.Рябцев, Ю.С. «Путешествие в Древнюю Русь» [Текст] / Москва: Владос,1995. -С. 175.
- 3.Балашова, Е.С. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности [Текст]. [Электронный ресурс] / Е. С. Балашова, И. А. Ерофеева // Достижения науки и образования. 2022. № 3 (83). С. 29-31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49230486>.
- 4.Леонтьев, А.А. Психология обучения чтению // Начальная школа: плюс-минус. 1999. № 10. – С. 2.
5. Медведева, Е.Г. «Множественность текстов» в практике изучения лингвистических явлений на уроках русского языка на ступени основного общего образования// Образ действия-2023-Вып.3 «Реализуем ФГОС ОО. Социально-гуманитарное образование. Лучшие практики». - С. 146-153.
- 6.Цукерман, Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования [Текст]. [Электронный ресурс]. URL: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html.
- 7.Алёхина, Л.В. Смысловое чтение как условие читательской грамотности младших школьников [Текст]. [Электронный ресурс] // ФГБОУ ВО «Курский

государственный университет» <https://fc.kursksu.ru/wp-content/uploads/sites/66/2023/03/Prezentatsiya.pdf>

8.Электронный литературный словарь [Текст]. [Электронный ресурс]: <https://niv.ru/doc/dictionary/literary-dictionary/fc/slovar-192.htm#zag-46>

9.Электронный литературный словарь [Текст]. [Электронный ресурс]: <https://niv.ru/doc/dictionary/literary-dictionary/fc/slovar-192.htm#zag-129>

10.Коровина, В.Я. Литература, Ч.2. [Текст]. - Москва: Просвещение, 2024.- С. 65, 75, 82, 83, 98.

11.Электронный словарь исторических терминов [Текст]. [Электронный ресурс]: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com/42397>

12.Электронный словарь [gramota.ru](https://gramota.ru/biblioteka/spravochniki/pravila-russkoy-orfografii-i-punktuatsii/imena-prilagatelnye-2200) [Текст]. [Электронный ресурс]: <https://gramota.ru/biblioteka/spravochniki/pravila-russkoy-orfografii-i-punktuatsii/imena-prilagatelnye-2200>

ИНТЕРАКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 9-11 КЛАССОВ К ГИА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Бердникова Ирина Анатольевна,
г. Москва,
ГБОУ «Школа № 171» ЦАО г. Москвы,
учитель английского языка,
почётный работник сферы образования РФ*

Аннотация: В данной статье приводится пример одного из вариантов применения технологии интерактивной образовательной экскурсии при подготовке учащихся к успешной сдаче ЕГЭ по английскому языку. Также особое внимание уделяется описанию методических особенностей технологии интерактивной образовательной экскурсии как прогрессивного инновационного инструментария современного педагога при подготовке учащихся 10-11 классов к ЕГЭ.

Ключевые слова: интерактивная образовательная экскурсия; межпредметность; подготовка к ЕГЭ по английскому языку; традиционные российские духовно-нравственные ценности.

Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 гласит: «Государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей реализуется в области образования и воспитания, работы с молодёжью, культуры, науки, межнациональных и межрелигиозных отношений, международного сотрудничества» [4]. У представителей системы образования (в частности, учителей иностранного языка) возник вопрос о воспитательной роли преподавания иностранного языка и формировании личностных результатов учащихся с опорой на традиционные ценности: патриотизм, служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, историческую память, преемственность поколений и единство народов России.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплён стандарт, который обеспечивает единство образовательного пространства по всей стране. Благодаря этому стандарту выпускники школ получают одинаковые знания, умения и навыки, которые позволяют им продолжить обучение в вузах. Одно из ключевых направлений решения проблем, связанных с сохранением и укреплением традиционных ценностей, — улучшение подходов к воспитанию и образованию детей и молодёжи, поэтому важно включать в школьные программы материалы, посвящённые исторической памяти и патриотизму.

Реализация стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» на уроках английского языка – один из способов повышения мотивации учащихся, так как настоящее понимание чужой культуры возможно только при глубинных знаниях истории и культуры своей страны, края, региона, района. Несомненно, для образования в целом и для отдельной школы в частности важно содержательно наполнить программу учебного предмета, исходя из требований федерального компонента (дать базовые знания, умения и навыки, подготовить учащихся к успешной сдаче ЕГЭ), а для учителя – найти новые технологии, чтобы мотивировать учащихся.

Вопросы использования цифровых образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения неоднократно обсуждались в публикациях российских и зарубежных ученых [3]. Интерактивные квесты и интерактивные образовательные экскурсии применяются педагогами для повышения эффективности образовательного процесса за счет развития мотивации обучающихся и повышения их вовлеченности [2].

Интерактивная образовательная экскурсия — это, пожалуй, наилучший метод проведения занятий, которые основаны на краеведческих материалах и подготовке к ЕГЭ. Взаимодействие между экскурсоводом и участниками экскурсии существенно повышает эффективность общения на иностранном языке. Благодаря этому взаимодействию можно использовать личный опыт учеников и опираться на знания, полученные ими при изучении других предметов: мировой художественной культуры, истории, географии, музыки, изобразительного искусства и математики. Такой подход стимулирует познавательную активность учащихся и создаёт условия для установления межпредметных связей в ходе занятия.

Предлагаем маршрут интерактивной экскурсии по району Центрального административного округа г. Москвы, Хамовники, и задания в формате ЕГЭ на основе краеведческого материала. Основополагающая цель данной интерактивной экскурсии – это подготовка обучающихся к ЕГЭ по английскому языку через их знакомство с культурными объектами родной страны (города, района), в том числе с использованием информационных технологий. Также важным представляется не только проверка и закрепление знаний учащихся по английскому языку, но и привитие уважения, чувства гордости и любви к одному из старейших районов Москвы, где находится школа, в которой они учатся.

Мы начинаем интерактив у Храма Николая Чудотворца в Хамовниках

(улица Льва Толстого, д. 2). Каждый экскурсант имеет маршрутный лист с заданиями. Мы продолжаем в Музее-усадьбе Л. Н. Толстого в Хамовниках (ул. Льва Толстого, д. 21). Экскурсантам предлагается выполнить задание 2 (задания 26–31 ЕГЭ). Мы продолжаем внутри деревянного дома Музея-усадьбы Л. Н. Толстого в Хамовниках (ул. Льва Толстого, д. 21). Экскурсантам предлагается выполнить задание 3 (задания 32–38 ЕГЭ). Затем мы направляемся в проезд Девичьего Поля, где расположился прекрасный образец постконструктивизма – здание Общевойсковой академии имени Фрунзе (проезд Девичьего Поля, д. 4). Здесь экскурсанты будут практиковать навыки говорения (задание 1 устной части ЕГЭ). Следующая наша остановка – один из старейших в Москве стадионов – «Буревестник» (ул. Плющиха, д. 57, стр.1). Предлагаем экскурсантам выполнить задание 2 устной части ЕГЭ. Далее мы направляемся в Сквер Девичьего поля (иногда – сквер «Девичье поле» или сквер на Девичьем поле) – небольшой зелёный парк, расположенный в историческом районе Девичье поле. Здесь экскурсанты выполняют задание 3 устной части ЕГЭ. Задание может быть заранее записано в формат аудиофайла или озвучено учителем во время остановки на маршруте. Конечная остановка на нашем маршруте – Детский парк «Усадьба Трубецких в Хамовниках», парк Мандельштама (ранее известный как Немчиновский сад) представляет собой небольшой парк в Москве, который ранее служил усадьбой князей Трубецких, находящейся в Подмосковье. Учащимся предлагается выполнить задание 4 устной части ЕГЭ. В качестве домашнего задания после продолжительной экскурсии по району учащимся предлагается задание 38 письменной части ЕГЭ, также ориентированное на задания краеведческого характера.

В настоящее время компьютерные технологии стали занимать одно из лидирующих мест в образовательном процессе, что привело к тому, что современная интерактивная экскурсия обогатила своё содержание, средства обучения, педагогические приёмы и формы проведения. По содержанию предлагаемая нами интерактивная экскурсия наполнена заданиями для подготовки к ЕГЭ: представлены разделы «Грамматика и лексика», «Говорение» и «Письмо», вызывающие наибольшую трудность при сдаче экзамена. При выполнении заданий раздела «Грамматика и лексика» показ объектов экскурсионного интереса может выполняться с помощью слайд-шоу, видеоролика, мультимедийной презентации (чтобы показать, как объекты выглядели в прошлом). При выполнении заданий раздела «Говорение» могут применяться все виды информационного восприятия – текст, звук, графика, анимация, видео, символы, это способствуют наиболее качественному запоминанию учащимися представляемого материала. При проведении данной экскурсии мы пользуемся такими цифровыми ресурсами, как интерактивные приложения МЭШ (задания в формате ЕГЭ по тематике объектов предлагаемого учащимся маршрута), чат-бот Telegram, созданный учащимися 10–11 математических классов при МГУ им. М.В. Ломоносова для отработки лексико-грамматических навыков, а также онлайн-тренажёры, содержащие большой банк устных заданий.

Для проведения этой экскурсии используются следующие средства

обучения: рабочие листы, которые можно распечатать или открыть в интернете; наглядные и графические пособия, включая печатные или цифровые изображения культурных объектов; аудиовизуальные средства, например, записи с заданиями из раздела «Говорение»; дидактические материалы, то есть инструкции по выполнению заданий.

Интерактивная экскурсия характеризуется активной формой проведения: в нашем примере это краткие комментарии об объектах перед выполнением заданий. С целью активации внимания учащихся определенном объекте или задании нами используются следующие педагогические приёмы: приём «Лестница» (учащимся предлагается выполнять задания в формате ЕГЭ ступенчато, от базового уровня до уровня повышенной сложности); приём «Сравнение» (новый материал усваивается через сравнение культурных объектов в прошлом и настоящем) [1]; «Дай информацию» (учащимся предлагается извлечь всю информацию из представленного объекта); «Театрализация» и «Ролевая игра» (учащиеся-экскурсанты, учитель-экскурсовод, ярко и эмоционально представляющий информацию).

Таким образом, обращение к материалам на основе духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти при подготовке к ЕГЭ по английскому языку через технологию интерактивной образовательной экскурсии может способствовать воспитанию высокой культуры личности учащихся и развитию уважения к родной культуре и искусству родной страны. Интерактивная экскурсия – это технология «погружения в материал», способствующая более качественному пониманию методики выполнения заданий в формате ЕГЭ. Атмосфера вне урока способствует повышению мотивации учащихся при изучении английского языка, предоставляет им возможность использовать опыт решения нестандартных задач.

Систематическое применение технологии интерактивной экскурсии способствовало достижению высоких результатов учащихся в освоении образовательной программы по учебному предмету «Английский язык». С целью оценки образовательных и воспитательных возможностей данной образовательной технологии проведён цикл интерактивных экскурсий, в котором приняли участие одиннадцатиклассники, сдающие в качестве ЕГЭ по выбору английский язык. Исследование проходило в 11 Л, инженерном классе, и не подразумевало наличия контрольной группы. Средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2024г. составил 83 балла, при этом средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2023г., когда технология интерактивной образовательной экскурсии только находилась в разработке, составлял 74 балла. Таким образом, данный подход показал свою эффективность.

Библиографический список

1. Баранова, Н.В. Дистанционное обучение: опыт и перспективы использования [Текст] // Мировая наука. – 2022. – №6. – С. 63.
2. Исупова, Н.И. Использование электронных образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения [Текст] / Н.И. Исупова, Т. Н. Суворова // Научно-методический электронный журнал

«Концепт». – 2014. – № Т26. – С. 151–155.

3. Пастухова, А. С. Развитие ИКТ-компетентности педагогов посредством обучения созданию интерактивных квестов / А. С. Пастухова // Сборник тезисов студенческой открытой конференции: Теоретические и практические результаты исследования бакалавров, магистрантов и аспирантов института цифрового образования Московского городского педагогического университета, Москва, 21–25 ноября 2022 года [Текст] / Сост. Н.В. Вознесенская. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2022. – С. 484–488.

4. Указ Президента РФ от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ СЕТЕВОГО СООБЩЕСТВА «ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ» (Г. ЧЕЛЯБИНСК) ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

*Горшенина Елена Викторовна,
г. Челябинск,*

*МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения»,
Начальник отдела статистики и прогнозирования мониторинговых
исследований,*

*Бобер Елена Николаевна,
Заместитель директора по информатизации и
информационно-методической деятельности,*

*Чернецкая Татьяна Геннадьевна,
Начальник отдела информатизации и мониторинга образования*

***Аннотация.** Рассматриваются современные подходы к персонализации обучения в контексте внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в образование. На основе материалов глобальных исследований OECD, UNESCO, анализируются возможности и риски использования ИИ для персонализации обучения. Анализируется готовность к внедрению ИИ для индивидуализации образовательных траекторий в России. Практическая часть статьи посвящена опыту сетевого инновационного сообщества «Искусственный интеллект в образовании» (г. Челябинск) в аккумуляции и апробации конкретных практик персонализации обучения с использованием ИИ-сервисов.*

***Ключевые слова:** персонализация обучения, искусственный интеллект, цифровая трансформация образования, цифровые платформы, ИИ-инструменты.*

Искусственный интеллект (ИИ) активно и прочно внедряется во все сферы жизни, в том числе и в образование, предоставляя широкие возможности для организации персонализированного обучения. В международных исследованиях последних лет персонализированный подход к организации обучения рассматривается как одна из ключевых задач цифровой трансформации образования и один из немногих ответов на рост образовательного неравенства и разнообразие образовательных запросов обучающихся.

В докладе UNESCO [9] подчеркивается важность человекоцентричного подхода к использованию ИИ в образовании. Применение ИИ-инструментов позволяет расширить доступ к качественному образованию и сокращению цифрового и социального разрыва. В исследовании OECD [10] подчеркивается, что ИИ в образовании способен выступать в трех ролях: «репетитор», «партнер» и «ассистент». Как репетитор, ИИ-инструменты позволяют предложить обучающемуся адаптивные задания в соответствии с его интересами и уровнем подготовки, объяснить сложные темы разными способами. Как партнер, ИИ становится средой для совместного поэтапного решения задач: от постановки запроса, критического осмысления ответа и последующей доработки полученного результата. Как ассистент, ИИ снимает с учителя часть рутинной работы, помогает в подготовке учебных и проверочных материалов, первичной проверке работ и анализе типичных ошибок.

Оба исследования подчеркивают возможности рисков, которые несет педагогически неосмысленное применение ИИ-инструментов. В частности, OECD фиксирует, что без четкой педагогической основы существует риск смещения акцента в образовании: вместо развития у обучающегося ключевых компетенций (умения ставить вопросы, аргументировать ответы, работать с источниками объективной информации) на первый план выходит оптимизация внешних показателей успеваемости [10]. В рамках Пекинского соглашения и последующих рекомендаций UNESCO особо подчеркивается, что персонализация обучения с помощью ИИ должна сопровождаться развитием соответствующих компетенций у учителей и обучающихся [9].

Российские стратегические документы в области цифровой трансформации образования [1, 2] также декларируют приоритетность развития индивидуальных образовательных траекторий, которые реализуются через использование цифровых платформ (прежде всего ФГИС «Моя школа») и библиотек образовательного контента. Библиотека цифрового образовательного контента (ЦОК), выступая «содержательным ядром» ФГИС «Моя школа», предоставляет доступ к обширной библиотеке верифицированных цифровых ресурсов, которые могут использоваться учителем при проектировании уроков и домашних заданий, а также обучающимся (или его родителями) для самостоятельного обучения.

Вместе с тем уже на этом этапе проявляются ключевые противоречия персонализации обучения. С одной стороны, наличие централизованной библиотеки ресурсов формально создает основу для построения индивидуальных образовательных маршрутов. С другой стороны, требование подтвержденной учетной записи, наличие стабильного высокоскоростного интернета, технических устройств и навыков их использования по-прежнему остаются барьерами для части детей и родителей. Кроме того, не по всем предметам и уровням обучения ресурсная база ЦОК пока может считаться исчерпывающей, что ограничивает возможности полноценной персонализации.

Международная практика показывает, что ИИ может стать мощным инструментом персонализации обучения, но лишь в том случае, если он встроен в целостную образовательную политику, ориентированную на человека и

поддерживающую профессиональное педагогическое сообщество и содержит весь комплекс образовательных решений от образовательного контента до аналитических инструментов, позволяющих формировать индивидуальные рекомендации. Ключевым ограничением для российского образования на текущем этапе становится отсутствие сквозной аналитики, позволяющей увязать результаты оценочных процедур, успеваемости с рекомендациями по выбору конкретных ресурсов для каждого обучающегося.

Таким образом, пока можно говорить о наличии в российском образовании фрагментов будущей системы персонализации: цифровых библиотек верифицированного образовательного контента, электронных журналов, интегрированных с ФГИС «Моя школа», модулей мониторинга качества образования. Однако отсутствие в этой системе сквозной, удобной для педагога аналитики, позволяющей на основе совокупности данных по классу, параллели, школе выстраивать индивидуальные траектории обучения, делает экосистему образования неполной. Значительная часть нагрузки по персонализации обучения продолжает лежать на педагоге. Именно поэтому роль профессиональных сообществ, помогающих педагогам осмыслять и практически осваивать ИИ-инструменты, становится принципиально важной.

Сетевое инновационное сообщество «Искусственный интеллект в образовании» (статус – муниципальная инновационная площадка) [5] сформировано при активном участии МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения» и объединяет педагогов разных уровней образования, заинтересованных в осмысленном использовании ИИ в образовательном процессе. Проект реализуется как форма профессионального взаимодействия, где обсуждаются не только технические аспекты работы с ИИ, но и педагогические, этические и управленческие вопросы.

Цели сообщества созвучны с установками международных организаций: найти баланс между возможностями и рисками ИИ, ориентировать возможности технологии на интересы каждого ребенка, обеспечить обдуманное, безопасное и по-настоящему полезное внедрение ИИ-инструментов в педагогическую практику. Реализации цели способствует системная работа по развитию ИИ-компетенций педагогов муниципалитета и внедрению практик персонализации, реализованная через сформированную информационную инфраструктуру сообщества.

Деятельность сообщества опирается на формальные мероприятия и одновременно поддерживает постоянный обмен в цифровых каналах. В течение года функционирования сообщества организовано 11 обучающих мероприятий с привлечением представителей ведущих специалистов в области ИИ-образования (Сбер, Яндекс), включая дискуссионные площадки, круглые столы, образовательные интенсивы, методические воркшопы, а также занятия «Школы молодого учителя». Общий охват мероприятиями составил порядка 250 педагогов очно и 550 участников дистанционно. Материалы мероприятий размещены в открытом доступе [4, 7, 8]. Постоянный профессиональный диалог участников поддерживается через неформальную часть информационной инфраструктуры. Для этого созданы и функционируют два взаимодополняющих

информационных канала [3, 6], совокупная аудитория которых на март 2026 года составила более 1500 подписчиков (порядка 10% общей численности педагогических работников муниципальной системы образования).

Опыт сообщества позволяет выделить несколько устойчивых направлений практики, каждое из которых связано с задачами персонализации обучения:

1. Педагоги активно используют ИИ-сервисы для разработки презентаций, схем, «оживающих» изображений и коротких видеороликов, позволяющих быстро и наглядно объяснить сложные темы, особенно с младшими школьниками и дошкольниками. Для обучающихся с помощью нейросетей педагоги формируют рабочие листы с разноуровневыми заданиями, кроссворды, ребусы и другие виды раздаточного материала. Возможности ИИ-сервисов позволяют в разумные сроки подготовить несколько вариантов заданий под разные уровни подготовленности и интересов обучающихся, что напрямую поддерживает индивидуальный подход.

2. Повышение интерактивности занятий и геймификация. В рамках проекта показано, что ИИ позволяет педагогу без специальных навыков программирования создавать игровые приложения («Своя игра», «Угадай все!», «Правда или ложь» и др.), промты к которым размещены в канале МАХ и в сообществе. Такие элементы легко встраиваются в структуру урока, создавая возможности в том числе и для вариативной работы: одни обучающиеся выбирают более сложный уровень игры, другие – тренировочный, кто-то работает в паре, а кто-то индивидуально.

3. Персонализация обучения через аналитику достижений. ИИ-сервисы («Гигачат», «ЯндексGPT», «DeerSeek» и др.) используются педагогами для аналитики данных электронного журнала. Это позволяет более дифференцированно подходить к созданию дидактических материалов для обучающегося. Глубокая аналитика достижений, которую педагог может получить с помощью ИИ-инструментов обработки данных, превращается в основание для осознанного назначения последующих заданий.

4. Профессиональный анализ педагогической деятельности с использованием ИИ-сервисов («Ассистент преподавателя» от экосистемы Сбера) позволяет получить объективную рефлексию собственной педагогической деятельности для самоанализа и планирования точечных изменений в методике проведения урока. Данный инструмент активно используется педагогами Челябинска при подготовке к профессиональным конкурсам.

Практика сетевого сообщества «Искусственный интеллект в образовании» (г. Челябинск) наглядно демонстрирует, что ИИ-инструменты могут поддержать персонализацию на разных уровнях образования и в различных предметных областях.

Таким образом, сопоставление международных аналитических материалов, стратегических ориентиров российской повестки цифровой трансформации образования и практический опыт внедрения ИИ-инструментов в педагогическую деятельность показывает совпадение вектора ключевого направления развития: персонализация обучения, развитие ИИ-компетенций, защита прав обучающегося в цифровой среде, поддержка педагога в условиях

внедрения ИИ. При этом реальная персонализация обучения в значительной степени инициируется «снизу» – педагогическими сообществами, которые экспериментируют с ИИ, адаптируют его под свои задачи и делятся наработками и опытом. В этом смысле сетевое сообщество «Искусственный интеллект в образовании» выступает примером того, как может строиться гибкое и адаптивное профессиональное пространство, где технологии рассматриваются через призму потребностей конкретного педагога, конкретного обучающегося и конкретной образовательной ситуации.

Библиографический список

1. О Комиссии при Президенте Российской Федерации по вопросам развития технологий искусственного интеллекта [Текст]: Указ Президента РФ от 26.02.2026 № 116. – Режим доступа: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_527515/, свободный – (дата обращения: 27.03.2026).

2. Перечень поручений по итогам конференции «Путешествие в мир искусственного интеллекта» [Текст]: утв. Президентом РФ 03.01.2026 № Пр-22. – Режим доступа: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_524070/, свободный – (дата обращения: 27.03.2026).

3. ИИ в образовании: канал [Электронный ресурс] / МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения». – Режим доступа: URL: https://max.ru/join/kjv1SKq_dmA6TKckpdDD1os3RsX5AcqGC1uUU70brA8, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

4. Искусственный интеллект в дошкольном образовании – от мифов к практике: материалы методического воркшопа, г. Челябинск, 5 марта 2026 г. [Электронный ресурс] / МБДОУ «ДС № 11», МБДОУ «ДС № 371 г. Челябинска». – Режим доступа: URL: <https://disk.yandex.ru/d/Хоу602sObGl5Fg>, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

5. Искусственный интеллект в образовании: сетевое инновационное сообщество [Электронный ресурс] / МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения». – Режим доступа: URL: <https://chip.chel-edu.ru/services/settings/ii/>, свободный – (дата обращения: 18.03.2026).

6. Искусственный интеллект в образовании: сообщество [Электронный ресурс] / МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения». – Режим доступа: URL: https://vk.com/ii_education, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

7. Практики использования искусственного интеллекта в образовательном процессе: материалы образовательного интенсива, г. Челябинск, 10-15 февр. 2026 г. [Электронный ресурс] / МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска». – Режим доступа: URL: <https://disk.yandex.ru/d/s-e7P3nBa0XUFg>, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

8. Собираем урок с искусственным интеллектом: материалы занятия «Школы молодого учителя», 18 февр. 2026 г. [Электронный ресурс] / МАУ ДПО «Челябинский институт Просвещения». – Режим доступа: URL: <https://chip.chel-edu.ru/obshchee-obrazovanie/%D0%A8%D0%9C%D0%A3/18.02.2026.rar>, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

9. Artificial intelligence in education [Электронный ресурс] / UNESCO. – Режим доступа: URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>, свободный – (дата обращения: 12.03.2026).

10. OECD Digital Education Outlook 2026 [Электронный ресурс] / OECD. – Режим доступа: URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2026/01/oecd-digital-education-outlook-2026_940e0dd8/062a7394-en.pdf, свободный – (дата обращения: 19.03.2026).

ПОДКАСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Демина Ирина Владимировна,
г. Иваново,
кандидат филологических наук,
МБОУ «Средняя школа № 61»,
учитель русского языка и литературы*

***Аннотация.** Подкаст – это медиажанр, аудиозаписи, объединенные темой, героем, сюжетом. В медиадискурсе подкаст – инструмент обучения. Можно использовать *chitchat* (беседа), *interview* (интервью), *monologue* (монолог). Приведен фрагмент подкаста «Слово М. Дудина в истории – история в слове М. Дудина». Особенности: многофункциональность, медиакомпетентность, интерактивность. Подкаст – это инструмент развития читательской грамотности. Учитель использует готовые аудиотексты, а также создает свои.*

***Ключевые слова:** подкаст, читательская грамотность.*

Технологии интернет-радиовещания стремительно развиваются. Речь идет о подкастинге – самостоятельном направлении, объединяющем профессионалов и любителей, которые получили возможность делиться своими идеями, мыслями и знаниями с аудиторией. Подкаст – это медиажанр, представляющий собой контент в аудио- или видеоформате, который может быть объединен темой, героем, сюжетом. Он хранится в виде файлов, которые легко перемещаются с одного носителя информации на другой, находятся в свободном доступе и удобны для прослушивания а режиме онлайн, не требуют подключения к интернету.

Существует несколько типов подкастов в зависимости от контента: музыкальные (новостные обзоры, посвященные музыке, интервью с исполнителями, анализ музыкальных произведений), разговорные (обсуждения на самые популярные темы: от политики и культуры до личных историй), образовательные и научные (ориентированы на передачу знаний, расширяют кругозор и помогают осваивать новые навыки), подкасты-истории (реальные и вымышленные истории разных жанров).

В современном медиадискурсе подкаст используется не только как информационно-воздействующий инструмент, но и как инструмент обучения и развития читательской грамотности. Подкасты о писателях, поэтах и

литературных произведениях расширяют кругозор школьников, знакомят с литературными произведениями, предлагают посмотреть на текст в историческом контексте, что повышает мотивацию к чтению. Например, подкаст «Прогулка с А. С. Пушкиным» от проекта «Читающий город». Он был опубликован в 2024 году в честь 225-летия со дня рождения поэта. В выпуске обсуждались книги о жизни А. С. Пушкина, его друзьях, современниках, предках и потомках. Подкаст выходил два раза в неделю, его длительность – 10 минут.

Если подкасты включают обсуждение тем, анализ литературных произведений, сравнение точек зрения, это способствует формированию умения работать с текстом. Рассмотрим пример использования подкаста на уроках литературы. Chumchat (дружеский разговор), который представляет собой беседу на заданную тему. Вашему вниманию представляется литературный подкаст на тему «СЛОВО М. ДУДИНА В ИСТОРИИ – ИСТОРИЯ В СЛОВЕ М. ДУДИНА». Данный проект представляет собой аудиофайл, состоящий из 3 частей, общей продолжительностью 35 минут. Подкаст создавался обучающимися 10 класса.

Целью подкаста является знакомство с творчеством Михаила Дудина обучающихся 5-11 класса, а также всех, кого заинтересовало творчество ивановского поэта. Мы рассматриваем подкаст как аудиофайл, имеющий сюжет или целую программу на заданную тему. Поэтому для проекта был написан сценарий. Ведущие распределили роли, были привлечены учащиеся всего 10-го класса, учащиеся начальной школы. Для проекта были выбраны интересные факты биографии поэта. Сам подкаст начинается с проблемного вопроса. Почему в Санкт-Петербурге установлен памятник ивановскому поэту?

Михаил Дудин — один из ивановских «поэтов-фронтовиков». Он был участником Финской, а затем Великой Отечественной войны, и самые проникновенные и известные его стихи посвящены этой теме. Поэт ставит перед собой непростую задачу – правдиво рассказать о войне, о жизни миллионов солдат, сражающихся за Родину, а еще о мирных жителях блокадного города. Сквозь всё его творчество проходят воспоминания о фронте и блокаде, воспоминания о погибших, и это часто определяет его образный язык. М.Дудин любит обращаться к своим персонажам от лица лирического героя. Каждый образ сопровождается авторским комментарием, в то время как собственно действие отходит на второй план. Поэзия – это стихия, существующая вне времени, превращающаяся в способ выживания на войне. Так лаконично и сжато поэт создает образ города, в котором переживает блокаду, видит смерть близких, друзей, женщин и детей. Ленинград вместили в себя все самые чистые, светлые человеческие чувства. Таким образом, Михаил Александрович всей своей жизнью, всей судьбой солдата и поэта был связан с Ленинградом. Он написал и выпустил 80 книг стихов и поэм — о времени, о себе, о поколении фронтовиков, о будущем поколении. Основной темой последнего периода его жизни была память о тех, кто не пришёл из кровавых сражений Великой Отечественной войны, о неизвестном солдате.

В отличие от чтения, где мозг активно конструирует смысл из слов, прослушивание подкастов – более пассивный процесс. Информация поступает

линейно, это может снижать способность к глубокому осмыслению текста, поэтому в третьей части подкаста о творчестве М. Дудина ведущие взяли интервью у одноклассников, чтобы погрузить их в предмет разговора, сделать активными участниками обсуждения творчества поэта. Interview (интервью), представляет собой диалог с каким-либо человеком по интересующей подкастера теме. Обсуждение и анализ произведений, сравнение разных точек зрения – все это способствует формированию умения работать с информацией, формулировать тезисы и доказательства, сравнивать свою точку зрения с позицией автора.

Подкасты могут быть интегрированы в учебный процесс для повышения интереса школьников к чтению, расширения кругозора и развития творческих способностей. Вдумчивому восприятию текста учит проект «Утренний кофе с Пушкиным» – серия подкастов, созданная студией звукозаписи «Солярис», представляющая произведения А. С. Пушкина в исполнении талантливых ребят и взрослых. Каждое произведение сопровождается литературным комментарием. Создатели подкаста используют форму - monologue (монолог), которая представляет собой речь спикера в свободном формате на заданную тему. В рамках нашего проекта обучающимся было предложено послушать выступления самого М. Дудина. Ребята слушали стихотворение «Я воевал, и знать недаром» в исполнении автора. Живой голос поэта усиливает восприятие чувств и настроения, заложенных в стихах. Архивные записи голоса М. Дудина создают особую связь между автором и слушателем, раскрывают глубину и индивидуальность поэтического слова, развивают способность слухового восприятия текста и концентрации внимания.

Главные особенности подкаста: многофункциональность, медиакомпетентность, интерактивность. Качественный подкаст привлекает к себе внимание хорошим звуком, уместным музыкальным сопровождением, ведущим, способным удержать внимание слушателя, интригой, необычными фактами, аналитическим содержанием и возможностью рефлексии. Обучающиеся могли включиться в аудиодиалог, высказывая свои мысли, рассуждения по поводу установки памятника М. Дудину в Санкт-Петербурге. Подкаст, созданный учеником, будет прослушан и оценен им самим, учителем и одноклассниками. Данная работа позволяет повысить внимание к произнесенному слову, интонации и смысловым акцентам каждого предложения.

Таким образом, подкасты могут быть полезным инструментом для повышения интереса школьников к чтению и развития аналитических и критических навыков. У современного учителя есть возможность использовать готовые аудиотексты, а также медиатехнологии, которые позволяют создавать свои подкасты, помогающие вовлечь учащихся в выразительное прочтение художественного произведения, активное обсуждение и интерпретацию литературных текстов.

Библиографический список

1. Круглова, Л.А. Российские аудиоподкасты: становление и специфика развития [Текст] / Л.А. Круглова // Медиа альманах. — 2018. — №1. С. 89–101.
2. Итинсон, К.С. К вопросу о применении подкастов в образовании: типология и специфика [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-primenenii-podkastov-v-obrazovanii-tipologiya-i-spetsifika/viewer> – (дата обращения 31.03.2026)
3. Демина И.В., Бурина Е., Минкова, Е. Литературный подкаст. СЛОВО М. ДУДИНА В ИСТОРИИ – ИСТОРИЯ В СЛОВЕ М. ДУДИНА [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL.: https://vk.com/wall-217091608_1 – (дата обращения 31.03.2026)

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ НАВЫКИ КАК ПРЕДМЕТ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Дмитрова Анастасия Васильевна,
г. Москва,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
студент

Аннотация. В условиях цифровизации образования читательские навыки школьников претерпевают существенные изменения: традиционное линейное чтение уступает место клиповому восприятию текста, при котором смысловое понимание подменяется иллюзией понимания. Статья посвящена исследованию потенциала информационно-технологических инноваций как средства развития читательских навыков на уроках литературы. Анализируются риски и возможности цифровой среды применительно к работе с художественным текстом. Предлагаются методические принципы и направления информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих углублённое осмысление художественного текста и формирование подлинной читательской грамотности.

Ключевые слова: читательская грамотность; читательские навыки; уроки литературы; цифровая среда; информационно-коммуникационные технологии; функциональная грамотность; смысловое чтение; художественный текст.

Введение

Одной из наиболее острых проблем современного литературного образования является снижение читательской грамотности школьников. Педагоги фиксируют: дети или не читают, или, если читают, не понимают прочитанного, не могут ответить на простые вопросы по тексту, не способны пересказать его содержание. Как отмечает А.М. Яковлева, ссылаясь на практику современных учителей, дети «методом случайной выборки выискивают в тексте наиболее понятные и привычные им слова» и «сами домысливают задания»: исследователи называют это «эффектом иллюзии понимания» [5]. Подобные процессы не могут быть объяснены исключительно снижением уровня образования. Речь идёт о глубинных изменениях в характере восприятия информации под влиянием цифровой среды.

Вместе с тем информационные технологии прочно вошли в пространство школы и стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Возникает вопрос: могут ли информационно-коммуникационные технологии не только сопровождать урок литературы в техническом смысле, но и стать инструментом развития читательских навыков? Цель статьи – выявить педагогический потенциал информационно-технологических инноваций как средства формирования читательской грамотности на уроках литературы в условиях цифровой среды.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между массовым внедрением информационно-коммуникационных технологий в школьное образование и недостаточной разработанностью методических ориентиров их применения именно в целях развития читательских навыков на уроках литературы. Новизна работы состоит в систематизации направлений и принципов использования информационно-коммуникационных технологий на уроках литературы с позиции их влияния на читательскую грамотность, подкреплённую материалами педагогической практики автора.

1. Читательская грамотность и читательские навыки: понятийный контекст.

В современной педагогике читательская грамотность понимается как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять знания и возможности, участвовать в жизни общества [1]. Это определение, которое лежит в основе международных исследований PISA и PIRLS, указывает на то, что грамотный читатель не просто декодирует текст, а совершает активную мыслительную работу по его интерпретации и оценке.

Применительно к литературному образованию читательская грамотность приобретает особое значение. Г.П. Савиных и Ю.В. Журавлёв рассматривают художественный текст как квазиреальность, освоение которой требует подлинного понимания: диалога с автором, а не формального прочтения [3]. Именно поэтому задача уроков литературы состоит не в проверке знания текста, а в воспитании умения вступить в диалог с автором, аргументировать собственную интерпретацию, соотнести художественный мир произведения с личным опытом. Читательские навыки в этом контексте включают умение выделять главное, строить интерпретацию, сопоставлять точки зрения и аргументировать читательскую позицию [1, 4].

Исследования убедительно показывают: уровень читательской грамотности школьников в России остаётся недостаточным. В частности, диагностическое тестирование учащихся выявило критически низкие показатели по заданиям уровня D (применение прочитанного к новым ситуациям) – около 31,6% верных ответов, тогда как задания уровня A (нахождение явно выраженной информации) выполняются значительно успешнее – 83,3% [1]. Это означает, что школьники умеют находить готовый ответ в тексте, но с трудом интерпретируют, анализируют и критически осмысливают прочитанное, то есть испытывают дефицит именно тех навыков, которые являются основой функциональной грамотности.

2. Цифровая среда: риски и возможности для читательских навыков.

Цифровая среда принципиально изменила характер читательских практик. А.М. Яковлева убедительно показывает, что под влиянием интернета, социальных сетей и SMS-коммуникации у значительной части читателей сформировалось клиповое чтение – обрывочное восприятие текста, при котором из него выхватываются отдельные слова и фразы, тогда как контекст остаётся «слепым изображением» [5]. Примечательно, что нейробиологические эксперименты подтвердили: опытные интернет-пользователи при поиске информации онлайн задействуют иной участок мозга, нежели при традиционном чтении [5]. Долгосрочное следствие этого процесса – ослабление способности к длительному сосредоточению, системному мышлению и эмпатии [5].

Особенно значимым для учителя литературы является следующий экспериментальный факт: группа студентов после прочтения «Дамы с собачкой» А.П. Чехова в полном тексте показала значительные изменения в показателях эмпатии по сравнению с группой, читавшей краткий синопсис, у которой никаких изменений не произошло [5]. Это означает, что именно художественный текст в его полноте развивает личность читателя, а не его информационный «эквивалент». Когда культура чтения деградирует до клипового уровня, смыслы в тексте перестают считываться, и текст превращается в симулякр (означающее при отсутствии означаемого) [5].

Вместе с тем цифровая среда несёт в себе и реальные педагогические возможности. Электронные библиотеки и образовательные платформы обеспечивают мгновенный доступ к текстам и историко-культурным контекстам; интерактивные цифровые сервисы позволяют организовывать коллективную работу с текстом; специализированные образовательные платформы (такие как Lesta) включают задания, ориентированные именно на смысловое чтение [1]. Из этого вытекает ключевой вывод: информационно-коммуникационные технологии усиливают тот педагогический подход, который выбирает учитель. При поверхностном подходе цифровые инструменты лишь ускоряют клиповость; при грамотно организованной работе с текстом они становятся средством углублённого понимания [1, 3].

3. Направления информационно-коммуникационных технологий в развитии читательских навыков на уроках литературы.

Информационно-технологические инновации на уроке литературы продуктивны тогда, когда их объектом становятся конкретные читательские умения: выделять главное, строить интерпретацию, аргументировать позицию, сопоставлять точки зрения. В этом отношении можно выделить несколько основных направлений.

Первое направление – цифровое комментирование текста. Инструменты совместного онлайн-комментирования (Padlet, интерактивные доски) позволяют ученикам выделять значимые фрагменты художественного текста, оставлять свои мысли и видеть пометки одноклассников. Такая работа целенаправленно развивает умение видеть авторскую позицию и аргументировать собственное прочтение – именно те навыки, недостаток которых фиксируется на высоких уровнях читательской грамотности [1].

Второе направление – цифровые задания на стратегии смыслового чтения. Т.В. Шевченко подробно описывает методiku организации предтекстового, притекстового и послетекстового этапов работы с художественным произведением [4]. В цифровом формате каждый из этих этапов может быть реализован через интерактивные задания: предтекстовый этап заключается в прогнозировании содержания по заголовку и ключевым словам в онлайн-форме; притекстовый – в фиксации вопросов по ходу чтения в цифровом дневнике; а послетекстовый этап – это задания на интерпретацию и оценку в образовательной платформе.

Третьим направлением являются цифровые приёмы графической организации понимания. Л.А. Ливенцова описывает эффективные приёмы формирования читательской грамотности, многие из которых органично переносятся в цифровой формат: кластер реализуется как онлайн-доска (Miro, Padlet), «Ромашка Блума» переходит в интерактивное задание с вопросами разных уровней, синквейн находит место в цифровом читательском дневнике [2]. При этом принципиально важно, что данные приёмы направлены не на воспроизведение текста, а на его осмысление: ученик не пересказывает, а структурирует собственное понимание.

Четвёртое направление заключается в цифровой рефлексии читательского опыта. Онлайн-опросы, формы-рефлексии и короткие письменные ответы в цифровой среде помогают фиксировать и разворачивать личностное переживание текста. Именно такая рефлексия обеспечивает переход от знания о тексте к подлинному пониманию: от ответа на вопрос «что происходит в тексте?» к ответу на вопрос «что это говорит лично мне?» [3].

4. Методические принципы организации работы с художественным текстом в цифровой среде.

Эффективность описанных направлений информационно-коммуникационных технологий определяется не выбором конкретного инструмента, а тем, как учитель выстраивает работу с текстом. Опираясь на результаты исследований [3, 5], можно сформулировать ряд ключевых принципов.

Принцип мотивации через новизну и самопознание. Цифровые форматы используются как стимул к личному прочтению текста, а не как канал для получения готового мнения. Читательская мотивация развивается через новизну (любопытство), рефлексивность (самопознание) и интерактивность (общение с другими читателями) [3].

Принцип проверки понимания, а не знания. Задания в цифровой среде должны быть направлены на интерпретацию и аргументацию, а не на воспроизведение фактического содержания. Тест с единственно верным ответом проверяет память; задание «Как вы понимаете позицию автора и чем вы её можете подтвердить?» проверяет читательскую грамотность [3].

Принцип наглядного противопоставления. Поверхностные цифровые пересказы, автоматически сгенерированные аннотации, краткие «спойлеры» из интернета могут стать дидактическим материалом и поводом обсудить с

учениками разницу между знанием о тексте и его пониманием [3]. Такое сравнение помогает ученику самому увидеть различие между ними.

Принцип диалога с автором как критерий оценки. Читательская грамотность оценивается не по правильности пересказа, а по глубине взаимодействия с текстом: умению задавать вопросы автору, замечать авторские решения, соотносить художественный мир произведения с собственным опытом [3].

Принцип развития вдумчивого чтения. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроке литературы не должно умножать количество переключений внимания. Напротив, цифровые инструменты применяются для работы с цельным текстом, а не с его фрагментами; сочетание экранного и бумажного форматов сохраняет читательское погружение, противодействуя клиповому восприятию [5].

5. Из опыта педагогической практики.

Педагогическая практика проходила на протяжении двух лет в одних и тех же классах: в прошлом учебном году в двух восьмых и десятых классах, в текущем – в двух девярых и одиннадцатых; общее число учащихся составило около 90 человек. Учитель-наставник применял традиционный формат ведения урока с ограниченным использованием цифровых инструментов, что отражает распространённую практику в современной школе. В ходе собственных уроков автор применял презентации и методически осознанные приёмы работы с текстом, что повлекло за собой заметное повышение вовлечённости учащихся. Повышение вовлечённости проявлялось в увеличении числа учащихся, которые включались в обсуждение: если в ходе устного объяснения отвечали преимущественно одни и те же ученики, то задания с визуальной опорой и прогнозирующие вопросы побуждали к участию более широкий круг учащихся. Ответы учащихся на вопросы по тексту в ходе урока с применением информационно-коммуникационных технологий отличались большей развёрнутостью и опорой на текст по сравнению с ответами в формате фронтального опроса без визуальной поддержки. Это наблюдение подтверждает центральный тезис данной статьи: решающим оказывается не сам факт наличия цифрового инструмента, а качество и осознанность его применения.

Наблюдения за читательской деятельностью учащихся выявили картину, типичную для современной школы: подавляющее большинство учеников не читают самостоятельно художественные тексты, испытывают затруднения при выделении главной мысли и уходят в пересказ вместо анализа и интерпретации. Навыки осмысленного чтения демонстрировали лишь отдельные учащиеся в каждом классе.

Практическое применение информационно-коммуникационных технологий, описанных в разделе 3, можно проиллюстрировать на двух конкретных уроках. На уроке по роману Л.Н. Толстого «Война и мир» в 10 классе был использован видеофрагмент из экранизации с изображением Бородинской битвы: учащимся предлагалось определить, кто из героев показан на экране, после чего сравнить визуальный образ с описанием в тексте романа. На слайде был представлен кластер вопросов по принципу «Ромашки Блума»: от уровня

воспроизведения («Кто такой Пьер Безухов?») до уровня оценки («Почему Толстой помещает штатского человека в центр сражения?»). Такая организация работы направлена на развитие навыков интерпретации и аргументации, дефицит которых был зафиксирован в ходе наблюдений.

На уроке по лирике А.С. Пушкина в 9 классе, посвящённом анализу стихотворения «К морю», перед прослушиванием аудиозаписи учащимся задавался вопрос: «Какое настроение вы ожидаете услышать?», а после прослушивания они сравнивали свои ожидания с реальным звучанием текста. Затем на слайдах демонстрировались две картины И.К. Айвазовского с контрастными образами моря, и учащимся предлагалось соотнести их с образным строем стихотворения и аргументировать свой выбор. В завершение урока ученики составляли синквейн, фиксируя личностный отклик на прочитанное, что соответствует принципу цифровой рефлексии читательского опыта, сформулированному в разделе 4.

Практическая значимость описанного опыта состоит в том, что каждый из применённых приёмов непосредственно направлен на преодоление конкретных читательских затруднений, выявленных в ходе практики: вопросы разных уровней формируют навык интерпретации, сравнение текста и изображения развивает аргументацию, а рефлексивные задания обеспечивают переход от знания о тексте к его личностному осмыслению.

Заключение.

Информационно-технологические инновации на уроках литературы являются не целью, а средством. Их подлинная ценность состоит в том, что при грамотной методической организации они помогают сформировать вдумчивого читателя, для которого художественный текст остаётся пространством самопознания, а не объектом клипового сканирования. Противостояние клиповому чтению возможно не путём отказа от цифровых инструментов, а путём их переориентации: от поверхностного воспроизведения информации – к глубокому пониманию, от знания о тексте – к диалогу с автором. Ключевым ресурсом этого преобразования остаётся профессиональная позиция учителя литературы, его готовность выстраивать работу с художественным текстом в цифровой среде на основе осмысленной методики.

Библиографический список

1. Галлямова, Г.Ф. Читательская грамотность: как повысить уровень читательской грамотности учащихся? [Текст] / Г.Ф. Галлямова, Р.И. Набиева // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4. – С. 149–158. – DOI: 10.34670/AR.2022.92.13.018.

2. Ливенцова, Л.А. Развитие читательской грамотности на уроках русского языка и литературы [Текст] / Л.А. Ливенцова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций / учредитель: Корпоративный университет развития образования. – 2022. – Вып. 4. – С. 76–80. – eISSN 2782-6082.

3. Савиных, Г.П. Что даёт школьникам грамотно организованная работа с художественным текстом? [Текст] / Г.П. Савиных, Ю.В. Журавлёв //

Образовательная политика. – 2024. – № 2 (98). – С. 66–71. – DOI: 10.22394/2078-838X-2024-2-66-71.

4. Шевченко, Т.В. Развитие читательской грамотности как одного из видов функциональной грамотности на уроках литературы [Текст] / Т.В. Шевченко // Приоритетные направления повышения качества подготовки военных специалистов: материалы XII Всерос. науч.-метод. конф., Омск, 15 нояб. 2024 г. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2024. – С. 289–292.

5. Яковлева, А.М. Клиповое чтение: текст как изображение-симулякр [Текст] / А.М. Яковлева // Наука телевидения. – 2014. – № 11. – С. 197 - 228.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ЛАБОРАТОРИИ: ПУТЬ К САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ

*Крыладкова Ольга Геннадьевна,
Владимирская область, Муромский район, с. Дмитриевская Слобода,
МБОУ «Якиманско-Слободская средняя общеобразовательная школа»,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе*

***Аннотация.** В статье предлагается одно из решений проблемы самоопределения учащихся через организацию сопровождения профессионального самоопределения учащихся 5-9 классов на основе системно-деятельностного подхода и индивидуализации образовательного процесса, в которой точкой сборки имеющихся ресурсов школы, социальных партнеров, родителей и государственных ресурсов станут профориентационные лаборатории.*

***Ключевые слова:** индивидуализация обучения, системно-деятельностный подход, профессиональное самоопределение, профориентационные лаборатории.*

Современное развитие образования и государственный заказ требуют новых подходов к обучению, учитывающих как индивидуальные особенности ребенка, так и профориентационную направленность образовательной среды. Одним из таких эффективных инструментов индивидуализации обучения могут стать профориентационные лаборатории, которые становятся точкой сборки имеющихся ресурсов школы, федеральных и региональных ресурсов, ресурсов организаций и предприятий – социальных партнеров и ресурсов родительского сообщества.

Профориентационные лаборатории – это место, где учащиеся смогут не только «примерить» профессии, выявить свои склонности и выстроить личную образовательную траекторию, но и приобрести навыки и знания по профессии, познакомиться с выдающимися людьми профессии и их профессиональной карьерой, познакомиться и пообщаться с людьми данной профессии.

Идея создания профориентационных лабораторий заключается в системном подходе сопровождения профессионального самоопределения учащихся 5-9 классов, при котором соблюдаются следующие условия:

- учитываются склонности, интересы и способности обучающихся;
- проводится мониторинг развития компетенций, необходимых для профессионального самоопределения учащихся;
- используются активные формы организации профориентационной работы, подразумевающие личную включенность подростков и эмоциональное проживание, получение опыта самостоятельной деятельности;
- обеспечивается интегративный подход, подразумевающий интеграцию внутренних и внешних ресурсов, а также синтез концептуальных и методологических подходов к организации профориентационной деятельности;
- обеспечивается соответствие требованиям социального заказа.

Профориентационные лаборатории — это специально организованная образовательная среда, которая объединяет:

1. диагностические инструменты (тесты, анкеты, онлайн-платформы);
2. погружение в профессию (интерактивные занятия, встречи с представителями профессий, экскурсии на предприятия и т.д.);
3. оборудование для знакомства с профессией (наборы экологические, химические, физические, электроблоки, VR-шлемы, игры и т.д.);
4. ресурсы проектной работы (кейсы, наставнические программы);
5. зоны для рефлексии, встречи с представителями профессии и родителями.

Профориентационные лаборатории позволяют осуществить системный подход в сопровождении профессионального самоопределения учащихся 5-9 классов, при котором соблюдаются следующие условия:

- учитываются склонности, интересы и способности обучающихся;
- проводится мониторинг развития компетенций, необходимых для профессионального самоопределения учащихся;
- используются активные формы организации профориентационной работы, подразумевающие личную включенность подростков и эмоциональное проживание, получение опыта самостоятельной деятельности;
- обеспечивается интегративный подход, подразумевающий интеграцию внутренних и внешних ресурсов, а также синтез концептуальных и методологических подходов к организации профориентационной деятельности;
- обеспечивается соответствие требованиям социального заказа.

Механизм реализации идеи создания профориентационных лабораторий в образовательной организации предполагает создание системы профориентационной работы в рамках деятельности таких лабораторий по следующим направлениям:

1. общественно-гуманитарная лаборатория;
2. естественно-научная лаборатория;
3. инженерная лаборатория;
4. технологическая.

Профориентационная деятельность по другим направлениям (военно-спортивное, творческое) осуществляется в рамках внеурочной деятельности (спортивный клуб, секции, кружки).

Реализация работы в профориентационных лабораториях начинается с учащихся 5-х классов, постепенно (с каждым годом), расширяя охват (до 9 класса включительно). Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся 6-9 классов интегрируется с федеральной программой «Профминимум» и программами работы профориентационных лабораторий.

Программа работы лабораторий носит модульный характер. Длительность каждого модуля составляет 3 месяца (октябрь-декабрь и февраль-апрель). По завершении каждого модуля учащиеся получают возможность представить результаты своей деятельности и познакомиться с работой других лабораторий на общешкольном мероприятии (фестиваль-конкурс «Лабораториум», «Ярмарка профессий», «Марафон проектов» и др.).

Презентация школьных лабораторий проходит ежегодно в сентябре. В сентябре организуется диагностика склонностей и предпочтений обучающихся 5-го класса. Совместно с психологом и родителями учащийся выбирает ту или иную лабораторию. Пятиклассники в течение учебного года задействованы в работе двух лабораторий из 4, так как во втором полугодии участники меняют сферу деятельности и переходят в другую лабораторию. На следующий год учащиеся имеют возможность выбора: либо перейти на углубленную программу, остановившись на одной из двух лабораторий, в которой они были задействованы в пятом классе, либо продолжить «искать себя» и попробовать свои силы в двух оставшихся лабораториях.

Педагоги школы распределяются по тематике лабораторий по 3-4 человека в каждую лабораторию, чтобы обеспечить индивидуализацию на занятии (в каждой лаборатории принимают участие 12-15 учеников). Занятия проходят одновременно для всех лабораторий один раз в неделю для пятиклассников и в рамках регионального компонента программы «Профминимум» для учащихся 6-9 классов. Переходя на углубленный уровень, форма занятий изменяется и, они проходят в виде консультаций по проектной деятельности. Для организации проектной деятельности учащиеся объединяются в разновозрастные группы по интересам и темам проектной и исследовательской работы.

Модульный характер работы лабораторий, с одной стороны, способствует поддержанию интереса обучающихся и позволяет на любом этапе перейти в другую лабораторию. В случае если учащийся определится с выбором предпочтительного вида деятельности в середине 6 класса или в 7 классе, ему потребуется помощь в адаптации (поскольку выбранная им лаборатория уже ведет работу на углубленном уровне с начала 6 класса). Для решения этой задачи включается институт наставничества в формате «ученик-ученик», где за более «опытным» сверстником будет закреплен «новичок». Наставничество эффективно и в том случае, если ребенок «разочаруется» в своем выборе на любом из этапов (7-9 классы) и перейдет в другую лабораторию.

В настоящий момент в режиме работы профлабораторий школа работает второй год и говорить о результатах работы еще рано, но по результатам анкет, проводимых после прохождения каждого модуля среди учащихся и их родителей, школьники имеют представления о профессии журналиста, инженера, эколога, о

плюсах и минусах данных профессий, а также примерили на себя особенности деятельности в данных профессиях и определились, что точно им не подходит, а в какой деятельности они попробовали бы развиваться. Детям нравятся занятия в лабораториях, и они хотели бы побывать себя во всех четырех, прежде чем определиться с углубленным уровнем. И дети, и родители активно включились в деятельность, что позволяет сделать вывод о том, что данный вид организации профориентационной работы в школе востребован и позволяет с позиции деятельностного подхода не только познакомить с особенностями профессий, но сформировать внутреннюю мотивацию к осознанному выбору профессии и готовность к самопознанию, что способствует созданию индивидуальной образовательной траектории ученика в процессе профессионального самоопределения.

Библиографический список

1. Бочарникова, Э.А. Профессиональное самоопределение школьника в образовательном процессе [Текст] / Э. А. Бочарникова, О. В. Жигулина, С. П. Муравьёва // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2019 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. — С. 1-3.

2. Голуб, А. А. Профориентация и самореализация личности [Текст] / А. А. Голуб // Человек. Искусство. Вселенная. – 2015. – № 1. – С. 44–52.

3. Комаров, А. А. Профориентация сегодня – твоя будущая профессия [Текст] / А. А. Комаров // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2016. – № 8 (16). – С. 147–149.

4. Парнов, Д.А. Профориентация подростков: теория и практика: монография [Текст] / Д.А. Парнов, С.В. Жундрикова; – Московский информационно-технологический университет. – Московский архитектурно-строительный институт. – М.: МИТУ–МАСИ, 2020. – 262 с.

РАБОТА С АВТОРСКИМ СЛОВОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА ОСНОВЕ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА)

*Кураева Татьяна Александровна,
г. Иваново,
МБОУ «СШ №26 с углубленным изучением
предметов естественно-научного цикла»,
учитель начальных классов*

***Аннотация.** В статье рассматриваются различные приёмы работы со стихотворным текстом. Использование данных приёмов на уроках в начальной школе способствует формированию читательской грамотности обучающихся.*

***Ключевые слова:** читательская грамотность, словарь настроений, «медленное» чтение, словесное рисование, палитра чувств, изобразительно-выразительные средства.*

В век цифровизации и компьютеризации наблюдаются тенденции снижения потребности чтения. Из жизни она уходит на третий–четвертый план. Просмотр видеозаписей, прослушивание аудио, недостаток времени, отсутствие семейного примера и т.п. – всё это вытесняет чтение из нашей жизни.

На уроках литературного чтения в начальной школе мы сталкиваемся со следующими проблемами:

1. Поверхностное восприятие текста. Дети усваивают только содержательную информацию, не вникая в смысл произведения.

2. Непонимание смысла слова, предложения, фразы, как следствие, текста в целом.

3. Детям, живущим в городах, трудно представить описанные в произведениях объекты природы, которые они никогда не видели. Например, луг, степь, нива и т.п.

4. Появление искусственного интеллекта лишает нас возможности самостоятельно мыслить над прочитанным, делать собственные выводы.

Таким образом, мы видим, что перед учителем стоит сложная задача – формировать у учащихся читательскую грамотность, используя различные методы и приемы работы с текстом художественного произведения на уроках русского языка, родного языка, литературного чтения и литературного чтения на родном языке.

Особенно сложным для понимания младших школьников являются лирические произведения. В них «жизнь изображается не через события, а через восприятие этих событий автором». Там «главное действующее лицо – сам автор, а место действия – его внутренний мир. В лирическом тексте может не быть сюжета, а если и изображается какое-либо событие, то лишь для того, чтобы показать отношение автора к изображаемому, чувства, возникающие у него при восприятии события. Развитие этого чувства, его переливы, видоизменение – это и есть лирический сюжет. Иногда стихотворение представляет собой описание природы, но это изображение всегда пронизано авторским чувством, поскольку

всегда это картина природы, воспринимаемая душой поэта. Если этого чувства нет, у читателя не возникает сопереживания, а значит, это не лирика в истинном смысле этого слова. Передача чувств и настроения в лирическом произведении требует особого мастерства от художника, особых средств художественной выразительности. Это и ритм, и особая экспрессивная лексика, и стихотворный размер, и повторы, и паузы, и поэтический синтаксис» [1].

Начинать работу со стихотворением следует с определения чувств, настроений и эмоций, которые хотел передать автор. Зачастую детям с их малым словарным запасом трудно назвать словами настроения и чувства, которые они испытали. Они ограничиваются словами «хорошее» или «плохое». Помочь им в таком случае может «Словарь настроений» [2]. Из списка предложенных слов, определяющих настроения и чувства, им достаточно выбрать те, которые подходят для прочитанного стихотворения. Иногда в стихотворном тексте автор дает нам подсказку – слова, выражающие его настроение, их требуется только найти при прочтении. Например, «Люблю берёзку русскую...» А. Прокофьева или «Унылая пора! Очей очарованье!» А. Пушкина. Но не стоит ограничиваться только этими словами, так как в авторском тексте может содержаться целая палитра настроений, разнообразные переходы от одного чувства к другому.

Следующим видом работы является самостоятельное чтение стихотворения с выделением непонятных слов. При этом может оказаться, что таких слов дети в тексте не нашли. Но, как только учитель акцентирует внимание на конкретных словах с просьбой объяснить их значение, то ученики затрудняются в их толковании. Это свидетельствует о малом активном словарном запасе. Мы часто сталкиваемся с тем, что, не понимая значение конкретного слова, можно не понять смысл целой фразы. Учителю необходимо организовать работу с текстом произведения так, чтобы активный словарный запас у учащихся увеличивался, а не уменьшался. Использовать можно словарь непонятных слов в учебнике, толковые словари, иллюстрации к произведению, собственные мнения учащихся по толкованию слов. Хорошо подходят творческие задания: толкование с помощью синонимов, через описательный оборот, родственные слова и т.д.

При изучении сложных для понимания младшими школьниками стихотворений помогает методика «медленного» или филологического чтения [3]. При чтении осмысливается каждое поэтическое слово, выясняется, почему именно это слово подобрал автор, что мы представляем себе, когда читаем его. Обсуждение идет обычно живо и с большим интересом. Это настоящий творческий поиск. Рассмотрим этот приём на стихотворении Ф.И.Тютчева «Есть в осени первоначальной» [4].

Есть в осени первоначальной (1)

Короткая, но дивная пора – (2)

Весь день стоит как бы хрустальный, (3)

И лучезарны вечера ... (4)

Где бодрый серп гулял и падал колос, (5)

Теперь уж пусто всё – простор везде, -

Лишь паутины тонкий волос

Блестит на праздной борозде. (6)

Пустеет воздух, птиц не слышно боле, (7)

Но далеко ещё до первых зимних бурь –

И льётся чистая и тёплая лазурь (8)

На отдыхающее поле. (8)

Вопросы для анализа

1. Почему автор называет осень «первоначальной»?

2. Почему это время в природе он называет «дивной порой»? Что его так удивляет, поражает?

3. Как вы понимаете фразу «день, как бы хрустальный». Почему использовано такое сравнение, а не сказано ясный, светлый день?

4. Как вы объясните словосочетание «лучезарны вечера»?

5. Что такое серп? (Показать иллюстрацию). Для чего служил этот инструмент? (Иллюстрация, на которой человек серпом срезает колосья). «Бодрый серп гулял» – это слова в прямом или переносном смысле? Что это значит? Автор использует олицетворение.

6. Что такое борозда? (Можно узнать значение в толковом словаре или подобрать иллюстрацию поля, на котором будут борозды). Почему автор сказал на «праздной» борозде? Подберём родственное слово. (Праздник – время отдыха). Как понять это словосочетание?

7. Что обозначает слово «боле»? Почему автор сказал боле, а не больше? Попробуйте заменить, что изменится?

8. Что такое лазурь? Обратимся к толковому словарю – светло-синий цвет, синева. Можно ли здесь заменить слово лазурь его синонимом? Что изменится?

9. Как вы поняли словосочетание «отдыхающее поле». Почему поле отдыхает? Какое изобразительное средство использовал автор?

Таким образом, последовательно отвечая на вопросы, разбирая все непонятные слова, объясняя, для чего Ф.И.Тютчев использовал такие изобразительно-выразительные средства, у детей складывается описанная в стихотворении картина. Теперь уместно использовать прием словесного рисования. Рисунок – способ проявления зрительного образа, появляющегося в сознании читателя. Он позволяет учителю понять, насколько хорошо дети смогли представить запечатленный автором момент осени. После использования приема словесного рисования можно снова вернуться к настроению, которое передает автор – любование моментом, тишина, спокойствие, умиротворение, сожаление об ушедших летних днях. Мы увидим, насколько глубже дети смогли прочувствовать стихотворение, уловить новые чувства и настроения по сравнению с первоначальным чтением.

Иногда в учебниках «Литературного чтения» даны несколько стихотворений на одну и ту же тематику. В таком случае хорошо использовать приём сравнения стихотворений. Сопоставляя описанные картины, изобразительные средства, настроения, ребята смогут увидеть, как по-разному чувствуют и представляют поэты одно и то же время года, своё детство, берёзу, снег и т.д. Если к стихотворению в учебнике дана иллюстрация или картина

художника, её также хорошо использовать для сравнения. Можно в тексте находить эпизод, изображенный в иллюстрации, соотносить всё стихотворение и картину, находить общее и различное, сравнивать настроение, выяснять, с помощью каких красок художник передает настроение, и как своё настроение передает поэт.

Хорошо представить описанную автором в стихотворении картину помогает прием, который мы условно назовём «палитра чувств». Он помогает увидеть зрительные образы, услышать звуки, представить ощущения и запахи, глубже понять чувства лирического героя. А учитель, используя данный прием, сможет увидеть, насколько внимательно дети относятся к авторскому слову.

Рассмотрим его на стихотворении И.А.Бунина «Детство» [5].

Чем жарче день, тем сладостней в бору
Дышать сухим смолистым ароматом,
И весело мне было поутру
Бродить по этим солнечным палатам!

Повсюду блеск, повсюду яркий свет,
Песок — как шелк... Прильну к сосне корявой
И чувствую: мне только десять лет,
А ствол — гигант, тяжелый, величавый.

Кора груба, морщиниста, красна,
Но так тепла, так солнцем вся прогрета!
И кажется, что пахнет не сосна,
А зной и сухость солнечного света.

Вопросы для анализа

1. Почему стихотворение называется «Детство»?
2. С каким чувством автор вспоминает своё детство?
3. Попробуйте представить себя на месте героя стихотворения. Что вы увидели? Что почувствовали: запахи, ощущения, звуки.

Дети назовут, что они увидели сосновый лес в солнечный летний день, по которому он бродит, высокую сосну, песок. В лесу пахнет смолой. Ощущается прохлада леса, тёплая, шершавая кора сосны, сухой рассыпчатый песок в руках. Можно услышать, как пересыпается песок в звуках [п – с – к /к – ш – к].

4. Почему автор так активно задействовал почти все наши органы чувств?
5. Учащимся не сложно догадаться, что таким образом точнее и яснее представляется описанная в стихотворении картина. Можно её описать, используя прием «словесного рисования».

В стихотворениях поэты используют различные изобразительно-выразительные средства (в литературе – тропы). В начальных классах постепенно вводятся литературоведческие термины: эпитет, олицетворение, сравнение, метафора. На страницах учебника «Литературного чтения» Л.Ф.Климановой, В.Г. Горецкого, М.В. Головановой и др. даются их определения и приводятся примеры. Но младшим школьникам зачастую трудно дается различение того или иного средства выразительности. Задача учителя в данном

случае – не научить находить в тексте и различать тропы, а сформировать у детей понимание того, почему автор в стихотворении использует именно такое слово, а не другое, что он этим хочет нам сказать. Здесь уместно использовать прием замены авторского слова. Выполняя эту несложную операцию, дети убеждаются, что авторское слово ярче, точнее, эмоциональнее, чем то, которое они предлагают.

Если мы ставим целью научить детей различать изобразительно-выразительные средства в стихотворениях, то необходимо сделать с ними памятку-помощницу с названием, определением и примерами каждого тропа. Ребята смогут пользоваться памяткой на уроках и будут меньше ошибаться.

Используя эти несложные приемы работы с авторским словом, мы формируем у младших школьников читательскую грамотность. Одновременно с этим решаются и другие задачи: повышается интерес к чтению сложных стихотворений. Дети по-новому смотрят на текст, стараются открыть все секреты автора; развивается воображение; увеличивается активный словарный запас; совершенствуется выразительность чтения; тренируется память, легче запоминается стихотворение.

Библиографический список

1.Лазарева, В. Принципы и технология анализа художественного текста на уроках «Литературного чтения»/Валерия Лазарева [Электронный ресурс]//1sept.ru: [сайт]. — URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200300406> (дата обращения: 09.03.2026).

2.Бакшаева, А.А. Словарь настроений. / Бакшаева Анна Александровна [Электронный ресурс] // nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2016/11/20/slovar-nastroeni> (дата обращения: 09.03.2026).

3.Лазарева, В. / Валерия Лазарева [Текст] // Материалы курса «Уроки литературного чтения в современной начальной школе» лекции 1-4. — Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. — С. 56.

4.Тютчев, Ф. И. Есть в осени первоначальной / Ф. И. Тютчев [Текст] // Литературное чтение: 2 класс: учебник: в 2 частях. Часть 1 / Л.Ф.Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др. — Москва: Просвещение, 2023. — С. 60.

5.Бунин, И. А. Детство / Бунин И. А. [Текст] // Литературное чтение: 3 класс: учебник: в 2 частях. Часть 1 / Л.Ф.Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др. — Москва: Просвещение, 2013

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Литвин Дмитрий Владимирович,
г. Москва,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГКОУ ВО «Академия управления МВД России»
Докторант 3 факультета (подготовки научных
и научно-педагогических кадров)*

***Аннотация.** В качестве предпосылок проектирования личностно-развивающей среды и основы средообразующей компетенции педагога выступает субъектное целеполагание в гуманистической традиции, определяющее деятельность, общение и познание обучающегося как средство самоосуществления и самоактуализации, обретения опыта реализации личностных функций. Специфика педагогической субъектности при проектировании личностно-развивающей среды проявляется в единстве процессуально-содержательного компонентов образования, когда личностный опыт как цель и содержание образования, не может быть воспроизведен вне образовательной ситуации, имеющей в своей собственно развивающей функции коллизионную природу.*

***Ключевые слова:** личностно-развивающая среда, развитие личности, педагогическое проектирование, педагогическая субъектность.*

Проектирование личностно-развивающей среды отражает современные тенденции педагогической науки и образовательной практики, и направлено на создание условий для реализации обучающимся личностных функций, которые зарождаются и раскрываются в личностно-средовых отношениях. Понятие субъектности, как правило, связывается с проявлением активности, когда индивид действует в направлении целей, превосходящих требования внешней необходимости, руководствуясь преимущественно внутренней необходимостью [3]. Специфика субъектности обретает в личностно ориентированном образовании особое значение в силу того, что личностный опыт, полагаемый в качестве цели и содержания образования, не может быть задан утилитарным социальным запросом, не может быть отчужден от обучающегося, и не может быть воспроизведен вне образовательной ситуации, имеющей в своей собственно развивающей функции коллизионную природу. Гуманитарная модель педагогического целеполагания корреспондирует с особым характером педагогической субъектности, определяющей целостность и гуманитарное содержание педагогической действительности. Такая действительность обретает характерные акценты – герменевтические, интерактивные, понимающие, творческие. Как указывает В.В. Сериков, учитель всякий раз эксплицирует в действительности себя, свою субъектность [7, с. 36].

Таким образом, утверждение атрибутивности и универсальности акта проектирования для любой деятельности человека прямо не указывает на возможность создания универсальной теории проектирования образования в

силу несводимости личностно ориентированного образования исключительно к теории деятельности в ее общепринятом понимании. Проблема педагогического целеполагания при проектировании личностно-развивающей среды обусловлена, в числе прочих факторов тенденцией возведения прагматизма в ранг объективных критериев эффективного образования, что делает образование бессубъектным феноменом, противоречащим сущности развития личности.

В данной работе под педагогической субъектностью мы понимаем способность педагогических субъектов (термин Т.С. Купавцева [1, с. 4]) формировать, отстаивать и изменять в личностно-средовом взаимодействии в образовании свою личностную позицию, а для педагога – воплощать ее в педагогическом целеполагании. В основе такой способности лежит отношение ценностно-смыслового самоопределения и самодетерминации личности педагога и личности обучающегося, складывающиеся в образовательном окружении. Гуманитарный вектор придает педагогической субъектности ориентацию на сущностные характеристики личности в связи с ее имманентной способностью саморазвития, а не внешне обусловленного изменения [5, с. 40]. Указанная способность определяется условиями, которые В.В. Сериков полагает как базовые принципы теории и практики личностно-развивающего образования – диалогом, контекстом смыслов обучающегося, а также предоставлением ему возможности поступка [5, с. 144].

К особенностям педагогического целеполагания, отражающим специфику педагогической субъектности при проектировании личностно-развивающей среды, можно отнести необходимость воспроизведения в образовании не только непротиворечивости, но и подлинного единства его процессуального и содержательного компонентов. Традиционно процессуальный компонент образования представлен динамикой образовательного взаимодействия педагога и обучающегося, и выражается в соответствующих методах и формах, содержательный – социокультурным и личностным опытом, выступающим объектом освоения, изучения или целенаправленного формирования. С позиции деятельностного подхода это происходит в учебной деятельности по реализации учебной задачи, которая может быть разработана и спланирована заранее, а также оценена согласно установленным формальным критериям. Ключевым маркером содержательно-процессуального единства в деятельностном подходе выступает момент перехода «внешнее-внутреннее», который концентрируется для педагога в проявлении связи «мотив (внешнее) – цель (внутреннее)» (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин). В компетентностной модели образования процессуальный компонент представлен решением проектной задачи или созданием квазипрофессионального проекта, а содержательный – совокупностью традиционных знаний, умений, навыков, личностных особенностей обучающегося с его самосознанием, рефлексией в ходе познавательной или квазипрофессиональной деятельности. Процессуально-содержательное единство здесь заключается в проектировании практико-ориентированных ситуаций, где личностная составляющая обеспечивает конкурентоспособность в профессиональной деятельности и успешность в обществе (А.А. Хуторской, И.А. Зимняя). В отличие от компетентностного

подхода, личностно ориентированную модель образования нельзя назвать усовершенствованной когнитивно-деятельностной моделью образования, поскольку она изначально учитывает необходимость «сопряжения двух принципиально разных содержаний – содержания образования и содержания развития» [6, с. 90]. Построение личностно-развивающей среды в рамках личностно ориентированной модели непрерывного образования предполагает исключение самих предпосылок для возникновения содержательно-процессуальных противоречий при ее проектировании. Здесь и сама деятельность, и общение, и познание опосредует смыслообразующая личностно-средовая ситуация, поэтому учету подвержен не только сдвиг мотива на цель, но и дифференцированно движение цели деятельности в смыслообразующих контекстах — от первичного смыслообразования («операционального смысла», по Д. А. Леонтьеву) до собственно смыслотворчества в социокультурных контекстах.

Важнейшей спецификой педагогической субъектности выступают процессы ценностно-смысловой рефлексии осуществляющихся педагогических взаимодействий и формирующихся взаимоотношений. Указанные процессы актуализируют способности субъектов средообразования к динамике ценностно-смысловой и целостной ориентировки в ситуации (классификация ситуаций дана по исследованиям Н.В. Ходяковой [9]). Возникающая в ценностно-смысловой рефлексии совокупность отношений не может быть задана заведомо и объективно, абстрактно и отчужденно от образовательной практики, и более того, от конкретной ситуации педагогического взаимодействия. Как точно замечает В.И. Слободчиков, развитие здесь воплощается в «динамике преобразования ценностно-смысловой сферы», влияющей на «горизонты целеполагания и целеопределения – их восхождение и нисхождение» [8, с. 46]. Можно полагать, что в личностно-средовой метасистеме динамика личностно-развивающих целей педагога, которые он ставит перед педагогическим взаимодействием в ходе учебного курса, отдельного занятия или воспитательного мероприятия, с одной стороны, и целей личностно-средовой активности обучающегося, с другой стороны, становится определенным образом взаимосвязанными и взаимозависимыми.

Следовательно, проектирование личностно-развивающей среды не может сводиться исключительно к теории обособленного целеполагания (деятельности) педагога или обучающегося, как, впрочем, и к самостоятельной теории сознания (или познания) педагога или обучающегося. Проектирование личностно-развивающей образовательной среды имплицитно подразумевает взаимную связь этих сложных компонентов метасистемной педагогической целостности – с одной стороны, единства сознания и деятельности обучающегося, с другой стороны, единства сознания и деятельности педагога. Ставший классическим принцип единства сознания и деятельности, провозглашенный С.Л. Рубинштейном, и принятый сегодня за безусловный педагогический постулат, получает в средовом подходе нетрадиционное звучание. «Живое» педагогическое знание (В.П. Зинченко), воплощающее процессуально-содержательную непротиворечивость, в качестве своих

источников подразумевает единство сознания и деятельности. Такая целостность вытекает из диалектики внутреннего и внешнего, личности и среды, которая в трудах С.Л. Рубинштейна звучит как «внешнее не является причиной, определяющей или созидающей внутреннее, а внутреннее – не является лишь его следствием» [4, с. 11].

В процессе собственно развития личности проектируемая образовательная среда не может выступать для педагога и обучающегося застывшим «слепком» культуры или ее объективным артефактом. Только в статичном субъект-объектном взаимодействии можно пытаться определить устойчивые прямые и непосредственные причинно-следственные связи. Однако возможность таких связей противоречит ситуационно-событийной природе развития личности (В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Ю.В. Сенько). Возникновение личностно-развивающей среды, как и среды в целом связано со средообразующим субъектом. Ю.С. Мануйлов [2, с. 7] утверждает, что среда выделяется из окружающего мира посредством взаимодействия субъекта с окружением. Как следствие, именно средообразующая деятельность педагога ложится в основу проектирования личностно-развивающей среды. Учитывая, что обучающийся должен выступить как полноценный субъект ситуации развития, следует предполагать и активное участие в реализации образовательной ситуации обучающегося (когда он преобразует предложенную педагогом среду), а также попытки его средообразующей деятельности (когда обучающийся сам выступает инициатором творческих проектов в образовании, вовлекающих других субъектов).

Фактически, образовательная среда, представленная в своей личностно-развивающей роли, трактуется в личностно ориентированном подходе как ситуация развития личности, в которой образовательное окружение обладает акторскими свойствами (Н.В. Ходякова, Т.С. Купавцев). Так, в результате средообразования объективные условия преобразуются в факторы становления и изменения смыслов и ценностей обучающегося, выраженных совокупностью отношений к себе и к среде. Можно утверждать, что динамика личности – это динамика значений и смыслов, а следовательно – это и динамика среды в ее полимодальности: от среды в суперпозиции, среды-обстановки до среды, ставшей личностно-обусловленной в ситуации развития, ставшей важной частью субъективной реальности человека. Так проявляется метасистемная личностно-средовая целостность в образовании.

В механизме педагогического целеполагания при проектировании личностно-развивающей среды конкретизируется и находит обоснование самоорганизующая функция педагогической деятельности в образовательной среде, выделенная Н.В. Ходяковой [9, с. 15-16], наравне с функцией собственно средообразования. Основное содержание самоорганизующей функции заключается в непрерывном развитии профессионально-личностной позиции педагога [9, с. 298], то есть его педагогической субъектности. По мнению ученого, указанная функция реализуется, в числе иных педагогических действий посредством учета закономерностей личностно развивающего образования, внутреннего принятия личностных особенностей обучающихся на основе

понимания контекста их жизнедеятельности [9, с. 289]. Такая педагогическая функция, на наш взгляд, выступает базовой характеристикой и основой средообразующей компетенции педагога, поскольку педагогическое целеполагание в гуманистической традиции, вероятно, является одним из немногих и действенных способов создания предпосылок для субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающегося в образовании. Это объясняется тем, что личностно-развивающая среда в своей внутренней динамике представляет собой субъектно-обусловленный, но диалогический феномен, данный педагогу и обучающемуся в коммуникативной ситуации, без которой становится невозможным эффективное средообразование. Действительная реализация субъект-субъектного взаимодействия не может быть непосредственной (не средовой), ведь субъект познания не просто отражает объективную реальность, а активно интерпретирует ее, конструируя в диалоге с педагогом субъективную реальность и формируя в ней отношения к себе и окружающей действительности. Диалог как форма субъект-субъектного познания окружающего мира (М.М. Бахтин) – это также средообразующая деятельность, а не декларация и познание объективных значений. Указанные положения в целом создают представление об особенностях и специфике педагогической субъектности и гуманистической модели педагогического целеполагания при проектировании личностно-развивающей среды непрерывного образования, к характерным отличиям которых относится ситуационная обусловленность реализации целей и ценностей образования.

Библиографический список

1. Купавцев, Т. С. Концепция педагогической поддержки личностного саморазвития сотрудника органов внутренних дел в непрерывном образовании [Текст]: специальность 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: Диссертация на соискание доктора педагогических наук / Купавцев, Т. С.; Академия управления МВД России. — Москва, 2024. — 432 с.
2. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании [Текст] : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : Диссертация на соискание доктора педагогических наук / Мануйлов, Ю. С. ; Российская академия образования. — Москва, 1997. — 193 с.
3. Петровский, В. А. Субъектность Я в персонологической ретроспективе [Текст] / В. А. Петровский // Мир психологии. – 2021. – № 1-2 (105). – С. 174-193.
4. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
5. Сенько, Ю. В. Образование в гуманитарной перспективе [Текст] / Ю. В. Сенько. – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2011. – 367 с.
6. Сериков, В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
7. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе [Текст] / В. В. Сериков. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

8. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования [Текст] / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.

9. Ходякова, Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем [Текст]: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: Диссертация на соискание доктора педагогических наук / Ходякова, Н. В.; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. — Волгоград, 2013. — 465 с.

ХИМИЯ ВОКРУГ НАС: КАК ПРЕДОСТАВИТЬ УЧАЩИМСЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ВЫБОРА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ

*Минько Светлана Игоревна,
г. Иваново,
МБОУ «Средняя школа № 65»,
учитель*

***Аннотаци.** В статье рассматриваются педагогические подходы к организации исследовательской деятельности учащихся на уроках химии через предоставление им возможности выбора тем проектов, связанных с повседневной жизнью. Обосновывается значимость субъектной позиции обучающихся, анализируются методические условия эффективного внедрения проектной деятельности и предлагаются практические рекомендации по ее реализации. Показано, что осознанный выбор темы исследования способствует повышению учебной мотивации, развитию критического мышления и формированию научной грамотности.*

***Ключевые слова:** обучение химии, исследовательская деятельность, проектное обучение, практико-ориентированное обучение.*

Введение

Современное образование ориентировано на формирование не только предметных знаний, но и универсальных компетенций, включая критическое мышление, умение работать с информацией и способность к самостоятельному принятию решений. В контексте обучения химии особую значимость приобретает связь учебного материала с реальной жизнью, поскольку это способствует осмыслению изучаемых явлений и повышает интерес учащихся к предмету.

Одним из эффективных инструментов достижения этих целей является организация исследовательской деятельности. Однако традиционный подход, при котором темы проектов задаются исключительно учителем, часто снижает уровень вовлеченности учащихся. В связи с этим актуальным становится вопрос: каким образом предоставить обучающимся возможность выбора исследовательских проектов, сохраняя при этом образовательную направленность и научную корректность?

Цель данной статьи — определить методические условия, при которых выбор учащимися тем исследовательских проектов в области «химии вокруг нас» становится эффективным инструментом обучения.

Теоретические основы организации исследовательской деятельности

Исследовательская деятельность учащихся рассматривается как форма активного обучения, в рамках которой обучающиеся самостоятельно или в сотрудничестве формулируют проблему, выдвигают гипотезы, проводят эксперименты и делают выводы. Данный подход соответствует конструктивистской модели обучения, согласно которой знания формируются в процессе активной деятельности.

Ключевым элементом является субъектная позиция учащегося, предполагающая его включенность в процесс выбора и принятия решений. Предоставление возможности выбора темы проекта способствует: повышению внутренней мотивации; развитию ответственности за результат; формированию исследовательских умений; индивидуализации образовательного процесса.[1]

При этом важно учитывать, что избыточная свобода без педагогической поддержки может привести к затруднениям в постановке целей и организации работы. Следовательно, необходим баланс между самостоятельностью учащихся и структурированием со стороны учителя.

Концепция «химии вокруг нас» как основа проектной деятельности

Подход «химия вокруг нас» предполагает изучение химических явлений через их проявления в повседневной жизни. Это могут быть процессы, связанные с приготовлением пищи, использованием бытовой химии, экологическими проблемами или медициной.

Данный подход обладает рядом преимуществ: обеспечивает практическую значимость знаний; способствует формированию научной картины мира; развивает способность применять теоретические знания на практике; усиливает межпредметные связи. [2]

Тематика проектов в рамках данного подхода может включать: исследование состава и свойств бытовых средств; анализ пищевых добавок; изучение качества воды; исследование экологических проблем; создание простых химических продуктов (например, индикаторов).

Методические условия предоставления выбора учащимся

1. Использование тематического поля

Вместо предоставления полной свободы целесообразно предложить учащимся набор тематических направлений. Это снижает когнитивную нагрузку и облегчает процесс выбора. Тематическое поле может быть структурировано по блокам: бытовая химия; химия питания; экология; здоровье и медицина; материалы и технологии.

Учащиеся выбирают направление, после чего формулируют собственную исследовательскую проблему.

2. Обучение постановке исследовательского вопроса

Одной из основных трудностей является переход от общей темы к конкретному исследовательскому вопросу. Для преодоления этой проблемы

рекомендуется использовать шаблоны: «Как влияет ... на ...?», «Почему происходит ...?», «Какой из ... наиболее эффективен и почему?»

Учитель на данном этапе выполняет роль консультанта, помогая уточнить формулировки и обеспечить научную корректность. [3]

3. Дифференциация форматов проектов

Предоставление выбора должно касаться не только темы, но и формы реализации проекта. Возможные форматы: экспериментальное исследование; аналитическая работа; проект с элементами социологического опроса; практико-ориентированный продукт.

Это позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и их учебные предпочтения.

4. Четкое определение критериев оценивания

Для обеспечения качества проектов необходимо заранее определить критерии оценивания. Они могут включать: научную обоснованность; логичность структуры; корректность использования терминологии; наличие экспериментальных или эмпирических данных; качество представления результатов.

Прозрачные критерии способствуют формированию у учащихся понимания ожиданий и повышают объективность оценки.

5. Этапность выполнения проекта

Организация работы по этапам позволяет систематизировать деятельность учащихся и обеспечить своевременную обратную связь. Рекомендуемые этапы: выбор темы; формулировка цели и задач; разработка плана; сбор и анализ данных; формулирование выводов; представление результатов.

Промежуточный контроль со стороны учителя снижает риск ошибок и способствует успешному завершению проекта.

Роль учителя в условиях выбора учащихся

В условиях предоставления выбора роль учителя трансформируется: он становится не источником знаний, а организатором и наставником. Основные функции учителя: создание образовательной среды; консультирование; обеспечение безопасности при проведении экспериментов; поддержка мотивации; оценивание результатов.

Важно сохранять баланс между контролем и самостоятельностью, чтобы не подавлять инициативу учащихся.

Обсуждение результатов и педагогический эффект

Практика внедрения проектной деятельности с элементами выбора показывает положительные результаты: повышение интереса к предмету; увеличение глубины понимания материала; развитие исследовательских навыков; формирование ответственности за собственное обучение.

Кроме того, учащиеся начинают воспринимать химию не как абстрактную дисциплину, а как инструмент познания окружающего мира.

Однако возможны и трудности: недостаточный уровень самостоятельности учащихся; сложности в планировании времени; необходимость дополнительной подготовки учителя.

Эти проблемы могут быть преодолены за счет постепенного введения элементов выбора и методической поддержки. [4]

Заключение

Предоставление учащимся возможности выбора исследовательских проектов в рамках подхода «химия вокруг нас» является эффективным средством повышения качества обучения. Такой подход способствует развитию познавательной активности, формированию исследовательских компетенций и укреплению связи между теорией и практикой.

Ключевыми условиями успешной реализации являются: структурированное тематическое поле; методическая поддержка при формулировке вопросов; разнообразие форматов проектов; четкие критерии оценивания; поэтапная организация работы.

Таким образом, интеграция выбора в образовательный процесс позволяет сделать обучение химии более гибким, личностно ориентированным и соответствующим требованиям современного образования.

Библиографический список

1. Полат, Е.С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. [Текст] / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. — 4-е изд., стер. — Москва: Академия, 2009 — 268 с.

2. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 406 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14199-3. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/585212> (дата обращения: 20.03.2026).

3. Савенков, А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А. И. Савенков // Библиотека журнала «Директор школы». — 2003. — № 8. — С. 21.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. 2022. [Электронный ресурс]. URL: https://sh-sazonovskaya-r19.goswebgosuslugi.ru/netcat_files/30/50/fGOS_OOO_ot_18.07.2022.pdf (дата обращения: 20.03.2026).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В ТРУДОВУЮ, СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМУЮ И ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Мозголова Людмила Владимировна,
Владимирская область, Муромский район, с. Дмитриевская Слобода
МБОУ «Якиманско-Слободская средняя общеобразовательная школа»,
учитель химии*

Аннотация. В статье рассматривается опыт вовлечения обучающихся с ограниченными особенностями здоровья в различные виды деятельности для формирования социальных навыков и адаптации к жизни в обществе.

Ключевые слова: индивидуализация и социализация детей с ОВЗ, проектная и трудовая деятельность, профориентационные лаборатории.

Современный мир широк и разнообразен, каждый человек в нем - личность, которой необходимо получить среднее образование, профессию, благополучно жить и развиваться. В последние годы наиболее отчетливо проявляется тенденция к росту численности детей с ограниченными возможностями здоровья. Это так называемые дети с ОВЗ. Эти дети особенные, не такие как все. У них все по-другому - и развитие, и восприятие мира, и поведение. Таких детей очень часто не воспринимает наше общество, их пытаются «оттолкнуть», обидеть, их просто не замечают. Школа – это тот социальный институт, где каждый ребёнок должен раскрыться как уникальная, неповторимая индивидуальность.

С 2016 года стало возможным обучение детей с ОВЗ в общеобразовательных классах в рамках действующего законодательства РФ. Это предусмотрено статьёй 79 Федерального закона «Об образовании Российской Федерации». Инклюзивное обучение предполагает, что дети с ОВЗ и их сверстники учатся вместе в одном классе, на равных проводят перемены, посещают столовую или школьные праздники. Однако для успешного освоения программы такому ребёнку необходимы специальные условия, которые должны быть созданы в образовательной организации. Статистика показывает, что численность детей с отклонениями здоровья растёт год от года. В текущем учебном году в нашей школе таких детей шестнадцать.

Современные тенденции в формировании социальных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья связаны с расширением инклюзивных практик, использованием цифровых технологий, индивидуализацией обучения, активным вовлечением семьи и специалистов, а также совершенствованием нормативно-правовой базы.

Основное направление работы с детьми с ОВЗ – социализация в обществе, безболезненная адаптация к постоянно изменяющемуся миру, принятие установленного образца поведения, развитие познавательной активности, мотивации к учебной и трудовой деятельности, выбор профессионального

направления. Для реализации поставленных задач в школе созданы условия, способствующие социализации таких обучающихся:

- пришкольный учебно-опытный участок,
- традиционные социально-значимые акции,
- профориентационные лаборатории,
- школьное научное общество учащихся (ШНОУ),
- центр цифрового и гуманитарного образования «Точка роста»,

Каждое из представленных условий определенным образом влияет на социализацию обучающихся с ОВЗ.

Учебно-опытному участку принадлежит важная роль в социализации воспитанников с отклонениями в здоровье, выступая коррекционно-развивающим пространством, которое способствует формированию трудовых навыков, коммуникативных компетенций, адаптации к общественной жизни и профессиональному самоопределению. Работа на участке позволяет таким учащимся освоить практические умения по выращиванию растений, уходу за ними, использованию инвентаря. Это способствует развитию трудолюбия, уважительного отношения к труду, что важно для будущей самостоятельной жизни и трудоустройства. Практические работы, проведение несложных опытов и экспериментов способствуют коррекции высших психических функций, развитию интереса к опытнической деятельности. А групповые и парные задания способствуют формированию умений общения, самоанализа, взаимоконтроля. Дети учатся работать в коллективе, учитывать мнения других, что необходимо для успешной адаптации в социуме. Непосредственный контакт с природой помогает детям с ОВЗ усвоить основы экологической культуры, научиться экологически ответственному поведению. На базе школы три года работает экологический отряд «Волонтеры природы», где заняты и дети с отклонениями здоровья, обучающиеся в среднем звене. В 2025 году был написан проект «Образовательная площадка «Школьный агропарк», который включал в себя мероприятия по модернизации учебно-опытного участка и организации проектно-исследовательской деятельности на нем. Основа модернизации – модульный формат, позволяющий выделить различные элементы: «Сад», «Огород», «Поле», «Луг», «Лес». Каждый ученик, даже с особенностями здоровья, нашел себе дело по душе и смог принять посильное участие в реконструкции участка. Для усиления профориентационной направленности и знакомства с условиями работы производственных предприятий агропромышленного комплекса округа, привлекаются наставники из числа специалистов для проведения совместных экскурсий для детей и их родителей. Таким образом, пришкольный учебно-опытный участок создаёт комплексную среду, которая не только обучает детей с ОВЗ конкретным навыкам, но и способствует их всестороннему развитию, подготовке к жизни в обществе.

Социально значимые акции, проводимые в образовательном учреждении, очень важны для каждого человека. А тем более для детей с особенностями здоровья. Они направлены на формирование активной жизненной позиции, развитие коммуникативных навыков, толерантности, а также на интеграцию в

общество. Такие мероприятия помогают детям преодолеть чувство изоляции и одиночества, проявить способности, получить признание достижений, что способствует формированию позитивного отношения к себе и окружающему миру. В ходе проведения акций дети с ОВЗ приобретают опыт совместной деятельности, учатся взаимодействовать с окружающими и развивают социально значимые качества. Ежегодными в нашем образовательном учреждении стали акции: «Чистый берег», «Помоги четвероногому другу», «Дети-детям», «Памятник», «Посылка солдату», «Письмо солдату», «Собери макулатуру-сохрани дерево!». Вместе с детьми в едином строю выступают родители и педагоги, которые всячески помогают и поддерживают детей, объясняют их роль, подчеркивают значимость проводимых акций и мероприятий. В деятельности каждый ребенок чувствует свою причастность к важному делу и старается выполнить порученное с большой ответственностью. В рамках акции «Дети детям» проводятся мероприятия, связанные с благоустройством и уборкой территории детских садов, находящихся на территории сельского округа.

Для формирования мотивации к обучению и приобретения личностного опыта, интереса к профессиональной деятельности в апреле 2024 года в школе созданы профориентационные лаборатории. В текущем учебном году они охватывают учащихся 5-6 классов. Среди них есть дети с ОВЗ. Профлаборатории работают по четырем направлениям: естественно-научное, инженерное, гуманитарное и технологическое.

В начале года учащиеся выбирают себе лабораторию, в которой они занимаются два месяца, потом, после защиты проекта, происходит смена лабораторий. За один учебный год ребята пробуют себя в двух лабораториях, а затем, либо переходят на продвинутый уровень в понравившейся лаборатории, либо продолжают «искать себя», посетив еще две лаборатории. Все занятия лабораторий ведутся на основе деятельностного подхода и носят практический характер, позволяют детям погрузиться в профессию и «посмотреть» на нее с разных точек зрения. Обязательным аспектом деятельности профлабораторий является встреча с представителями различных профессий, проведение экскурсий на места работы родителей, на производственные предприятия и различные учреждения. В результате деятельности школьники защищают проект по выбранной профессии. В естественно-научной лаборатории дети знакомятся с профессиями, имеющими отношение к медицине, биологии, химии, экологии, узнают об особенностях работы врача, биотехнолога, гидролога, специалиста по охране атмосферного воздуха и многих других. В ходе занятий ученики проводят эксперименты, моделируют ситуации и предлагают пути решения различных проблем. Если дети с особенностями здоровья сталкиваются с трудностями, тогда на помощь им приходят волонтеры из школьного научного общества и отряда «Волонтеры природы», которые выступают в роли наставников. Инженерная и технологическая лаборатории имеют техническую направленность. Здесь дети создают схемы, моделируют технологические процессы, работают с физическими цифровыми лабораториями. В гуманитарной лаборатории работают с литературными источниками, пишут статьи в школьную газету «Вести Слободы», освещают все школьные мероприятия, учатся брать

интервью у своих одноклассников, посещают городскую детскую телестудию «Переходный возраст». И всегда при любом виде деятельности детей сопровождает наставник, который всегда поможет и поддержит.

Учащиеся с ОВЗ вовлечены в работу школьного научного общества вместе с наставниками-учащимися, наставниками-педагогами и наставниками-родителями. Основной упор в работе делается на социализацию, поэтому ученики активно вовлекаются в социально-полезную деятельность (участие в акциях и защита мини-проектов).

Участие в работе школьного научного общества способствует формированию научного мировоззрения, расширению кругозора и навыков научного познания, социализации обучающихся. Школьники получили возможность творческого поиска, утвердились в защите проектов, получили опыт публичного выступления. Презентации, продукты проектов публиковались в социальных сетях школы. Особая форма работы, проводимая в ходе деятельности ШНОУ, – это наставничество старшеклассников, которые помогают детям с особенностями здоровья при проведении исследований, оформлении наблюдений, результатов, подготовке к публичному выступлению. Каждый особенный ребенок знает, что он не один, чувствует поддержку и помощь старшего друга.

Центр цифрового и гуманитарного образования «Точка роста» — это новые возможности для детей с ОВЗ. Дети с ЗПР медленно усваивают программу, но являются продвинутыми пользователями компьютеров, они хорошо разбираются в игровых и служебных программах, поэтому чувствуют себя уверенными в этой области. Они с удовольствием посещают занятия дополнительного образования технической направленности, в том числе и те, в которых необходимо «работать руками». Центр цифрового и гуманитарного образования является для детей с ОВЗ действительно «точкой роста», местом возможного профессионального и личностного развития.

Работа, проводимая в образовательном учреждении с вовлечением детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет таким детям выбрать профориентационное направление, адаптироваться в новой социальной среде, развивать уверенность в себе и достичь состояния психологического комфорта и удовлетворенности жизнью.

Важно учитывать, что универсального рецепта нет — задачи педагога могут меняться в зависимости от индивидуальных возможностей и способностей ребенка, от его окружения. Следует учитывать, что положительные результаты достигаются только длительной работой и в тесном сотрудничестве всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

1. Кроткова, А.В., Сатары В.В. «Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата» [Текст] / А.В.Кроткова, В.В.Сатары – Изд. «Просвещение», 2023.
2. Малер, А.Р. «Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: практическое пособие» [Текст] / А.Р. Малер – М.: АРКТИ, 2000.

3. Манохина, С.В., Кузнецова, Н.А. «Профорориентационная работа как средство формирования социально-трудовой адаптации детей с ОВЗ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://урок.рф/library/profororientatcionnaya_rabota_kak_sredstvo_formirovani_170612.html.

4. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2022. – 180 с.:

5. Ляшовская, М.В. Особенности формирования активности у детей с ОВЗ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/06/09/osobennosti-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-u-detey>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ЛИСТОВ В УЧЕБНОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ НАШЕГО КРАЯ»

*Надельштехель Марина Викторовна,
г. Иваново,
МБУ «Методический центр в системе образования»,
старший методист,
Шевлякова Ольга Николаевна,
учитель истории МБОУ «Лицей №6»*

***Аннотация.** В статье рассматривается актуальность использования рабочих листов по новому учебному курсу «История нашего края». Приводится характеристика учебного рабочего листа, освещается возможность современных цифровых инструментов в подготовке и оформлении рабочих листов.*

***Ключевые слова:** рабочий лист, учебный рабочий лист, краеведение, цифровые инструменты в образовании.*

В 2025-2026 учебном году школьное историческое образование в очередной раз переживает изменения. Согласно внесенным изменениям в федеральную образовательную программу и в рабочие программы 5-7-х классов включен новый учебный курс «История нашего края». Его скорое введение вызывает множество проблем. Нарушение хронологии изучаемых курсов, отсутствие учебников, последовательное (а не параллельное) изучение учебных курсов может быть сопряжено с бессистемностью осваиваемых знаний.

Эти трудности заставляют педагогов искать методы и средства преподавания нового курса, отвечающие возрастным запросам и требованиям ФГОС. Важно не только сформировать у обучающихся определенный запас знаний по истории нашего края, но и сохранить мотивацию к изучению истории, адекватно сочетать современные технологии, развивать самостоятельность школьника. Очевидно, что в данной ситуации одним из способов продуктивного изучения краеведения является практика применения рабочих листов, в том числе с использованием современных цифровых технологий. Достоинством

рабочих листов является возможность их адаптации в соответствии с возрастом, уровнем подготовленности и способностями учеников.

Фонды российских электронных библиотек, материалы отраслевых интернет-порталов, многочисленные базы знаний, сервисы искусственного интеллекта могут быть использованы для создания рабочих листов по краеведению, что сделает их более фундированными, актуальными и разнообразными.

Опыт использования рабочих листов урока как одноразового печатного дидактического средства, обеспечивающего контроль знаний [1] давно вошел в практику педагогов. Были предложены виды рабочих листов и их структура [2], принципы разработки рабочих листов [3]. Появилась характеристика «интерактивного рабочего листа» [4, 5].

При реализации обучения по федеральным программам путем использования рабочих листов содержание образования не изменяется. Однако меняются подходы к его освоению. При разработке рабочих листов по учебному курсу «История нашего края» (тем более при отсутствии учебника) учитель волен самостоятельно оперировать и содержанием, и видами деятельности. Ключевой принцип, который используется для построения учебного курса «История нашего края», заключается в том, что региональная история раскрывается как органическая часть российской истории. В соответствии с этим принципом педагогам рекомендуется выстраивать тематическое планирование и логику изложения материала от общероссийского контекста к региональному материалу, показывая, как судьба края вплетается в общую судьбу страны. В соответствии с указанным принципом материал в пятом классе предлагается выстроить по трем сквозным содержательным линиям [6].

- факты (крупнейшие события и процессы истории края и России, работа с контурными картами, лентой времени);
- персонификация (выдающиеся люди, их судьбы и вклад в развитие края и историю страны, связь с эпохой, характеристика исторической личности);
- историческая память (объекты-символы материальной и духовной культуры России, изучение традиций, обрядов, исторических памятников и памятных мест, физических объектов).

При использовании рабочих листов по новому учебному курсу «История нашего края» операционный (процесс, формы, методы, средства обучения) и контрольный компонент (контроль педагога и самоконтроль обучаемых с целью установления обратной связи и корректировки хода процесса обучения) играют уже не первостепенную роль. Использование рабочего листа обеспечивает учителю возможность передать содержание изучаемого материала, проектировать учебную ситуацию с долей самостоятельной работы обучающегося. Рабочий лист становится учебным материалом.

Стоит отметить существенное отличие **учебных** рабочих листов от других. В первую очередь, это обязательное наличие теоретического материала или ссылок на него. Такой лист предполагает активную работу ученика с информацией, овладение ею и перенос ее в новые условия для выполнения заданий. Далее, фиксация хода освоения темы (запись в тетради, выполнение

определенных шагов в рабочем листе), подробные инструкции для учащегося по работе с листом. Последним блоком в структуре рабочего листа публикуются задания или ссылки на них. Такой подход обеспечивает быструю организацию урока с целым классом или самостоятельную учебную деятельность, осуществляемую без непосредственного руководства учителя. Рассмотрим несколько примеров рабочих листов по разным содержательным линиям.

1 содержательная линия. Задание «Расшифруй летопись».

Текст: «В лето 6745 приидоша татарове на землю нашу, пожгоша грады и сёла, люди же избиша или в полон поведоша...» (Источник: Лаврентьевская летопись).

Вопросы:

- О каком событии идёт речь?
- В каком году по современному летоисчислению это произошло?

Отметьте это событие на ленте времени.

- Какие последствия имело это событие для жителей края и страны?

Дополнительная информация (история летосчисления на Руси): после принятия христианства на Руси распространился византийский (юлианский) календарь с летоисчислением от «Сотворения мира». За исходную точку была принята византийская дата — 5508 год до н. э. С 1492 года официально утвердился сентябрьский стиль — новый год начинался с 1 сентября. Это было связано с церковными традициями и сельскохозяйственным календарём. Эта система использовалась в Киевской Руси и позже в Русском государстве до реформы Петра I в 1700 году. 20 (30) декабря 1699 г. (7208 г. от Сотворения мира) Пётр I издал указ о переходе на новое летоисчисление:

- точкой отсчёта стало Рождество Христово;
- начало года перенесли на 1 января (по юлианскому календарю);
- следующий день после 31 декабря 7208 г. от Сотворения мира стал 1 января 1700 г. от Рождества Христова.

Для обучающихся 5-6 классов в качестве источников можно и нужно использовать исторические карты, художественную и публицистическую литературу. Для обучающихся 7-8 классов можно предложить работу с периодическими изданиями, использовать в качестве внетекстовых источников статистические материалы, почтовые марки, карикатуры, плакаты и т.п.

1 содержательная линия. Работа с историческим источником

Предлагаю вашему вниманию иллюстрации со страниц ивановской газеты «Рабочий край».

Термин «карикатура» произошел от итальянского слова «caricare», что значит «преувеличивать», «искажать».

Карикатурное изображение высмеивает общественные и политические явления, бытовые проблемы, конкретных людей или собирательные типы. Часто рисунок сопровождается текстом, который поясняет смысл и усиливает комический эффект. Художники в карикатуре соединяют реальные и фантастические черты.

В годы Великой Отечественной войны карикатуру можно было встретить на страницах как центральной печати, так и фронтовых, армейских и дивизионных газет. В отличие от плаката или киносюжета, карикатура стала оперативным жанром. Художники-карикатуристы быстро откликались на военные события, давая им свою трактовку, а потом их произведения миллионными тиражами расходились на фронте и в тылу.



Вопросы и задания:

1. Внимательно рассмотрите, предложенные карикатуры;
2. Опираясь на исторические знания, объясните образы, изображенные на иллюстрациях;
3. Что, кроме тематики, объединяет эти карикатуры?

2 содержательная линия. Задание «Родословная семьи Исаковых».

- Используя родословную семьи Исаковых, заполните родословное дерево (его макет прилагается в рабочем листе, а пример оформления в нейросетях ниже). Начинайте заполнение сверху, вписывая в овалы потомков Ивана Исакова.
- Прочитайте текст и напишите развернутый ответ на вопрос: Какое значение имеет образование в жизни человека и общества?

Задание 2. Прочитайте текст и напишите развернутый ответ на вопрос: Какое значение имеет образование в жизни человека и общества?

«Здание Колшевской земской школы было построено в 1896 году совместными усилиями земства, помещика Геннадия Николаевича Исакова и крестьян. Земская управа принесла «благодарность господину Геннадию Николаевичу Исакову за пожертвованный лес [на постройку школы] в количестве двух десятин». Школа была построена за год. Это было просторное светлое здание с двумя квартирами для учителей и двумя классными комнатами.»

Ответ: _____



3 содержательная линия. Задание «Архитектура как исторический источник».



Старейшее кирпичное здание в городе. Построенное в конце XVII века оно было административным центром.



Дом-подкова был спроектирован местным архитектором А.И. Пановым и построен в 1933-1934 годах.



Бывшая Торговая школа, сейчас это МБОУ «СШ № 26». Построена в 1904-м году по проекту архитектора С.В. Напалкова.

- Знаешь ли ты где находятся эти здания?
- Почему они вошли в ИСТОРИЮ города?
- А как выглядит твой дом, в котором ты живешь?
- Что ты знаешь об истории постройки этого дома?
- Как ты думаешь, войдет ли твой дом в ИСТОРИЮ города, страны? Объясни свой ответ в трех предложениях.

3 содержательная линия. Задание «Традиции русского народа: «Допекание» младенцев».

Существовала необычная традиция «допекания» младенцев. Если ребенок родился слабым, болезненным, его клали в печку, чтобы он в тепле «допекся». В русских сказках Баба-яга заталкивала детей в печку — традиция говорит о том, что не все так однозначно, она могла их и спасти. В деревнях Новгородской области, на Урале так делают до сих пор.

Вопросы:

- Многие праздники на Руси были связаны с плодородием земли. Назовите эти праздники. Какие традиции, связанные с ними, сохраняются до сих пор?
- Вспомните сказки, в которых нашли отражение традиции русского народа.

Рабочие листы, помимо чисто обучающих задач в рамках конкретной дисциплины, позволяют развивать большое количество межпредметных и надпредметных компетенций обучающегося. Для продолжения отработки умения работать с историческими картами, формирования картографической

грамотности, пятиклассникам предложено несколько рабочих листов. В одном из них требуется найти территорию нашего края на исторической карте 11-12 веков и подписать на ней крупные населенные пункты нашего края, на другом – отметить крупнейшие торговые пути, на третьем - крупнейшие географические открытия, сделанные нашим земляком.

При изучении исторических личностей упор сделан на их вклад в развитие края и страны, приводятся значимые биографические факты, показаны результаты их деятельности. Рабочие листы можно оформлять по-разному в зависимости от цели урока, содержательных линий учебного курса и от формируемых результатов обучения.



Морская кампания стартовала из Кронштадта в августе 1848 года и продлилась восемь месяцев, завершившись в Петропавловске-Камчатском. Летом следующего года небольшое судно «Байкал» под руководством Геннадия Невельского достигло северного берега острова Сахалин, обойдя его по западной границе, направилось в сторону Амурского лимана. В результате путешественники нашли вход в лиман и достигли устья Амура, где провели долгие исследования на нескольких километрах побережья. Так свершилось знаковое географическое открытие, позволившее доказать, что Сахалин – это остров, а не полуостров, как считалось долгие годы. Но главным достижением команды стало подтверждение возможности судоходства на реке Амур. Эти открытия поставили точку в пограничных спорах с Китаем и навечно закрепили открытые территории за Россией. Николай I выдал резолюцию «ГДЕ РАЗ ПОДНЯТ РУССКИЙ ФЛАГ, ТАМ ОН СПУСКАТЬСЯ НЕ ДОЛЖЕН».

Задание 2: подчеркните в тексте два знаковых географических открытия, совершенных экспедицией Г. Невельского.

¹ Государственный исторический архив Сахалинской области (<https://giaso.ru/exhibition/nevelskoy.html>)

Применение различных Интернет-сервисов и нейросетей упрощает работу учителя в вопросах разнообразия дидактического материала и автоматизации проверки знаний обучающихся:

- сервисы для поиска информации,
- для онлайн-тестирования,

- специальные сервисы для создания рабочих листов, форматирования текста,
- облачные технологии, ресурсы для совместной работы,
- ресурсы для генерации учебного материала: заданий, конспектов, презентаций.

Для задачи автоматической проверки заданий можно рекомендовать официальный сервис опросов Государственного университета просвещения «Опросникум». Сервис включает в себя все лучшие возможности: анкетирование, опросы, тесты, кроссворды, викторины, облако слов и т.п. Одной из добавленных функций стали рабочие листы. Наличие в них таких заданий, как «заполни пропуски», «раскрась», «сгруппируй изображения» делает его удачным сервисом для контрольно-оценочного компонента обучения.

С помощью сервисов искусственного интеллекта можно создавать разнообразные типы заданий по краеведению в соответствии с возрастом обучающихся. Например, на запрос *«создай задания разного типа для обучающихся 5 класса по истории ивановского края на основе открытых исторических источников. Обязательно используй исторические карты, исторические тексты. Задания могут быть с выбором одного ответа, с множественным выбором, вопросы к тексту и другие. Укажи список источников»* одна из известных бесплатных нейросетей сформулировала более двадцати заданий. Хотя, любые нейросети могут составить конкретный рабочий лист, существуют и специальные сервисы для их оформления, например ОБУЧАЙ (<https://obuchai.com/>). Обучай — российский ИИ-сервис для учителей предоставляет бесплатный чат-ассистент, проверку тетрадей, генератор рабочих листов по ФГОС, конспектов, учебных материалов и картинок. Сервис предлагает 70 типов заданий (от выбора одного ответа до создания раскрасок) и выбор десяти заданий для одного рабочего листа, возможность сохранения в редактируемом формате DOC, 7 стилей сохранения в формате PDF, онлайн-формы и проверка тетрадей, конспект урока для учителя по заданной теме. Например, на запрос *«составить 10 разнообразных заданий разного уровня сложности к исторической карте Ивановского края в 12 веке»* сервис создал готовый оформленный рабочий лист, отдельный файл с ответами на задания для удобства проверки, поминутный конспект урока для учителя и презентацию. Все файлы можно скачать, редактировать самостоятельно, добавлять свои тексты, иллюстрации или генерировать их с помощью нейросети.

История — 5 класс
Имя: Дата:

1

Определите, верны ли следующие утверждения об исторической географии Ивановского края в XII веке:

	Правда	Неправда
В XII веке территория современного Ивановского края входила в состав Ростово-Суздальского княжества.		
Основным финно-угорским племенем, проживавшим на территории края до прихода славян, было племя меря.		
Река Клязьма в XII веке являлась важной транспортной артерией, связывающей поселения края с Владимиром.		

Наш край в XII веке:
природа и первые жители

Добавьте изображение

Сгенерировать 14

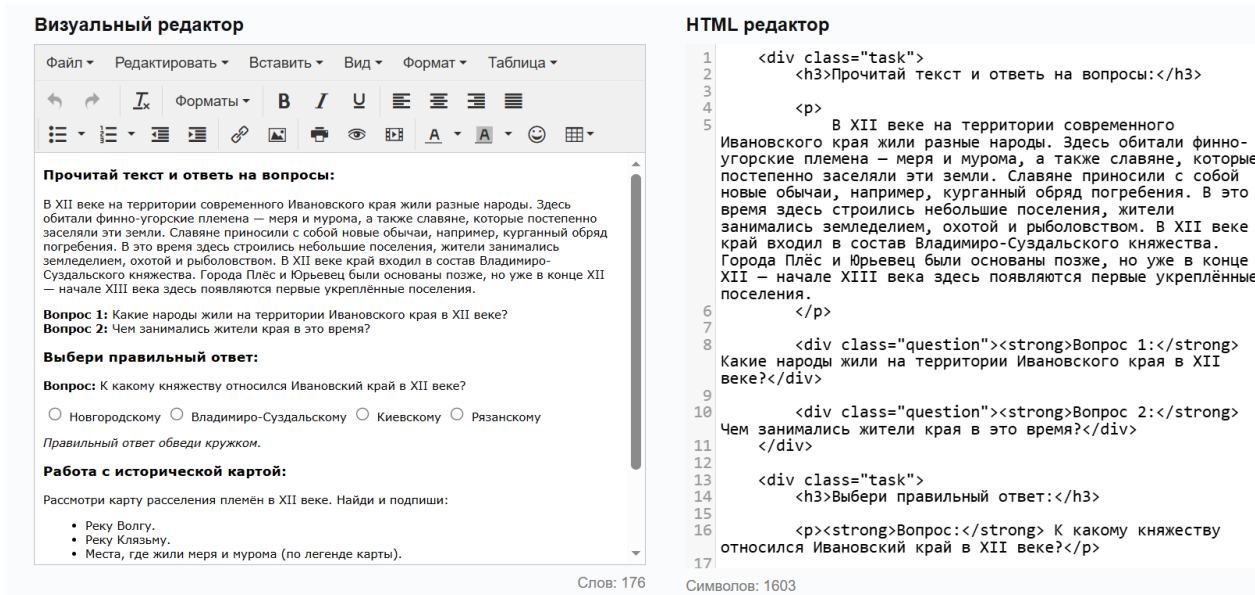
Выбрать

Загрузить

В XII веке земли современного Ивановского края были частью княжества Ростово-Суздальского княжества. Наш край называли Залесским, так как он был покрыт непроходимыми лесами. Главными путями сообщения служили реки Волга, Клязьма и Теза.

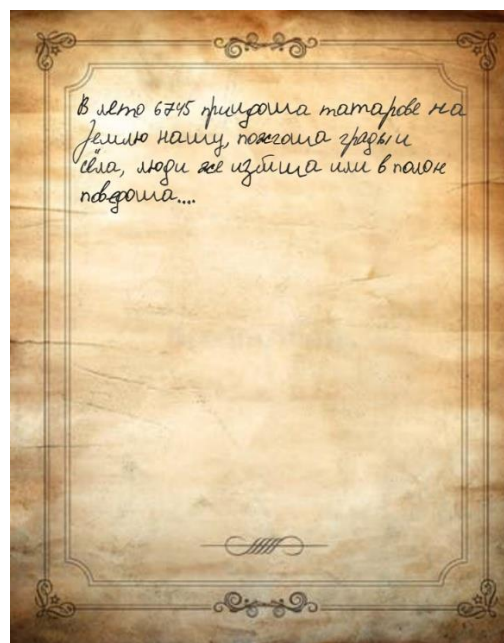
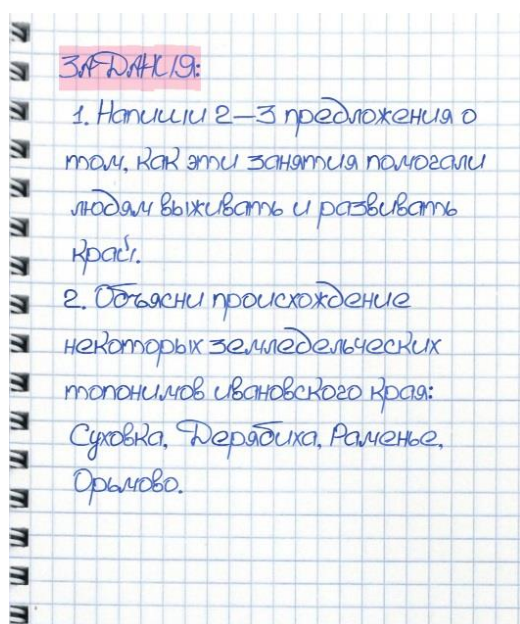
Изначально здесь жили финно-угорские племена (меря). Позже сюда начали приходить славян-кривичи. Заселение было мирным: славяне приносили новые способы земледелия, а меря делились знаниями о лесных промыслах. Постепенно народы смешались, образовав основу населения нашего края.

Для самостоятельного оформления рабочего листа или для встраивания его на сайт можно указать в нейросетях формат его создания в html. Ниже приводим пример создания рабочего листа в ГигаЧАТ (русскаяязычная нейросеть от Сбера) по промту «создай оформленный рабочий лист на основе исторического текста по теме «Ивановский край в 12 веке» с тремя заданиями разного уровня и разного типа для обучающихся пятого класса. Оформи содержание в формате HTML»:



В дальнейшем, используя бесплатный визуальный редактор (например, <https://editorhtmlonline.com>), можно преобразовать HTML-код в текст Word и сразу распечатать. Итоговый документ уже оформлен нейросетью (см. рисунок слева).

Сэкономив время на разработке содержания рабочих листов, учитель может обратить внимание на их оформление для индивидуализации и дифференциации заданий. Например, стоит помнить, что для обучающихся с задержкой психического развития, уместно использовать шрифты без излишней декоративности, без насечек, выделить другим цветом задания, красным символом – начало и окончание строки для ответа (пример оформления можно видеть в приведенных выше рабочих листах сервиса ОБУЧАЙ), увеличить размер шрифта и разбить текст (и задания к нему) на короткие предложения, обозначить этапы работы. Специальные онлайн-сервисы позволяют легко перевести печатный текст в рукописный (например, <https://textconversiontool.ru/>), имитируя реалистичный почерк. Можно выбрать разные стили, чтобы текст выглядел как написанный от руки, настроить фон страницы, добавив эффект тетради или выбранного шаблона. Возможность регулировать отступы и интервал между строками придаёт результату ещё больше индивидуальности и похожести на настоящую рукопись.



Продвинутые нейросети (например, DeepSeek или Qwen) могут по запросу составить родословную. Qwen (Квин ай) создал визуальную схему родословного древа семьи Исаковых (к сожалению, с орфографическими ошибками в русских именах). самостоятельно её оформил, сделал фон, выделил родственные связи, описал «свою работу»:

- тёмно-синие вертикальные линии обозначают связь «родитель → ребёнок», показывают прямую нисходящую линию рода.
- бордовые горизонтальные линии соединяют супругов (например, Дмитрий Степанович + Анастасия), подчёркивая брачные союзы.
- использовал золотое выделение для Геннадия Николаевича — последнего владельца усадьбы Измайлово;
- разместил легенду в углу с пояснением цветовой кодировки линий;
- использовал декоративные элементы в стиле русской дворянской геральдики;
- указал годы жизни, чины и места службы для представителей дворянского сословия.



Используя готовый вариант родословного дерева, учитель может попросить обучающихся составить рассказ по схеме, объяснить взаимосвязи (отец-сын-внук и т.п.), записать своих ближайших родственников, используя условные обозначения и символику предложенной схемы. Такие задания позволяют формировать навык обработки и преобразования готовой информации.

Для разделения рабочих листов по уровню подготовки обучающихся можно менять шрифт, стиль текста или допускать другие формулировки заданий. Для современных подростков с клиповым мышлением, можно использовать иной подход к визуальному оформлению учебного рабочего листа, где разная по значимости информация оформлена разными шрифтами, начертанием, размером, цветом, фоном, сопровождается иллюстративным материалом. Ниже приводим пример такого оформления рабочего листа по теме «Быт древних славян».

Рабочий лист «Быт древних славян»

Восточные славяне были оседлыми земледельцами и селились по берегам рек и озёр — в местах, удобных для ведения хозяйства.



ЗАДАНИЕ ОТМЕТЬ СИНИМ КРУЖКОМ НА КАРТЕ ТЕРРИТОРИЮ НАШЕГО КРАЯ.

⇒ Славяне выращивали **рожь, пшеницу, ячмень, овёс, просо, бабы, горох**, а также лён и коноплю — из них делали **одежду**; в огородах росли **репа, редька, лук, чеснок и капуста**.

Важную роль в хозяйстве играло скотоводство: разводили **свиней, коров, мелкий рогатый скот**, а в качестве рабочего скота на юге использовали **волос**, в лесной полосе — **лошадей**. Дополнительными источниками пропитания служили охота (на кабана, оленя, медведя, белок, зайца), **рыболовство** (с использованием крючков, сетей и плетёных приспособлений) и **борничество** — сбор мёда диких пчёл. Жили славяне в деревянных полупземлянках с крышей из веток, обмазанных глиной или дёрном. Домашняя утварь — посуда, скамьи, столы — была сделана из **дерева**, а пол часто стелили соломой. Вокруг поселений нередко возводили защитные сооружения — например, **стены из частокола**, чтобы защищаться от набегов кочевников.



- ЗАДАНИЯ**
1. НАЗОВИ ТРИ ЗАНЯТИЯ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН _____
 2. НАЗОВИ ТРИ ЗЕРНОВЫХ КУЛЬТУРЫ _____
 3. ОБЪЯСНИ, ПОЧЕМУ СЛАВЯНЕ СЕЛИЛИСЬ ПО БЕРЕГАМ РЕК И ОЗЁР?
 4. СОСТАВЬ В ТЕТРАДИ ПРОСТЫЙ ПЛАН ИЗ 3-5 ПУНКТОВ НА ТЕМУ «БЫТ ДРЕВНИХ СЛАВЯН».

ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ

Повседневная жизнь была строго распределена: мужчины работали в поле, охотились, ухаживали за рабочим скотом, женщины вели домашнее хозяйство, доили коров, занимались обработкой льна и конопли, дети помогали пасти лошадей и выполняли другие **поисильные задачи**.

Приведенные примеры рабочих листов позволяют сформулировать общие принципы, подходы к их составлению:

- гибкость (использование на разных этапах уроках, либо в качестве самостоятельной работы, настройка рабочего листа под содержание или под проверяемые навыки/компетенции);
- адаптивность (подстраивание «под ученика» и его запросы, операция включения/исключения элементов рабочего листа в зависимости от условий его использования, настройка уровня сложности);
- последовательность (включение в рабочий лист теоретического материала, его схематизация и первичное закрепление/проверка знаний);
- практичность (рабочий лист, созданный для усвоения конкретных единиц содержания и навыков действий, позволяет достичь заданных целей коротким путем);
- индивидуализация (возможность упрощения/усложнения заданий и инструкций к ним для учеников с разными возможностями и уровнем подготовки).

В условиях введения нового учебного курса «История нашего края» учителю стоит обратить внимание на структурирование рабочих листов и определение универсальных учебных действий, формируемых у обучающихся каждым заданием. Как показывает опыт, грамотно составленные рабочие листы не нуждаются в дополнительных комментариях со стороны учителя. Обучающиеся способны самостоятельно выполнять работу без помощи педагога. Творческий, исследовательский подходы позволяют не только сохранить мотивацию к обучению истории, но и сформировать устойчивый интерес к истории родного края, в котором подросток живет.

Библиографический список

1. Панова, Е.Д. Рабочий лист как инструмент формирующего оценивания / Е.Д. Панова. – 2014. – Электронный ресурс]: URL: <https://urok.1sept.ru/articles/650233> (дата обращения: 18.03.2026).
2. Миренкова, Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании [Текст] / Е.В. Миренкова // Ценности и смыслы. - 2021. - №1 (71). - С.115–130.
3. Ярьсько, О. Метод «рабочий лист»: как составить идеальный урок, 2023. [Электронный ресурс]: - URL: <https://skyteach.ru/methods/metod-rabochiy-list/> (дата обращения: 18.03.2026).
4. Мамаева, Е.А. Использование интерактивных рабочих листов при обучении математике по технологии «Перевернутый класс» [Текст] / Е.А.Мамаева // Концепт. - 2020. - № 7. - С. 13–28.
5. Пелих, О.В., Пелих, В.В. Применение интерактивных рабочих листов в цифровой образовательной среде [Текст] / О.В.Пелих, В.В. Пелих // Гуманитарные науки. – 2024. - № 4. – с. 55-60.
6. Краткие методические рекомендации по реализации учебного курса «История нашего края». [Электронный ресурс]: Институт содержания и методов

обучения им. В.С. Леднева. – edsoo.ru.– Режим доступа: URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2026/02/metodicheskie_rekomendaczii_po_realizaczii_uchebnogo_kursa_2.pdf – (дата обращения: 08.05.2026)

7. Горлова Е.А., Журавлева О.В. Использование сервисов для подготовки рабочих листов в современной практике преподавания // Современные проблемы науки и образования. 2023. – № 1. – [Электронный ресурс]: URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32459> – (дата обращения: 18.03.2026).

8. Надельштехель М.В., Буданова Д.С. Использование рабочих листов в условиях цифровизации образования. [Текст] / М.В.Надельштехель, Д.С. Буданова // Новые дидактические решения для общего образования в условиях цифровой трансформации: сборник научно-методических материалов / под научной редакцией М.Л. Левицкого, И.М. Осмоловской, И.Ю. Тархановой. – Москва: РАО, 2024. – 168 с.

9. Полосина И.В. Применение рабочих листов на уроке для организации индивидуальной работы учащихся [Текст] / И.В. Полосина // Молодой ученый. - 2023. - № 17. - С. 127-128.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОМ КЛАССЕ: ОПЫТ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

*Самарин Роман Валерьевич,
г. Иваново,
МБОУ «Гимназия № 23»,
учитель географии и ОБЗР*

***Аннотация.** В статье представлен практический опыт классного руководителя по сопровождению адаптации обучающихся 10-го физико-математического класса. На основе данных психолого-педагогической диагностики и ретроспективного анализа мотивов выбора профиля выявляются основные трудности адаптационного периода (эмоциональный дискомфорт, доминирование внешней мотивации, неуверенность в собственных силах). Предложена система воспитательной работы, направленная на формирование внутренней учебной мотивации, развитие рефлексии и преодоление кризиса самоопределения.*

***Ключевые слова:** профильное обучение, адаптация старшеклассников, учебная мотивация, классное руководство, физико-математический профиль, самоопределение.*

Переход в десятый класс и начало обучения по профильным программам являются критическим этапом в жизни старшеклассника. Для классного руководителя это время требует не только знакомства с новым коллективом, но и глубокого изучения индивидуальных особенностей подростков с целью выстраивания эффективной системы воспитательной работы. Данная статья обобщает опыт сопровождения адаптации учащихся 10 физико-математического класса.

Поступление в профильный физико-математический класс сопряжено с рядом объективных сложностей для учащихся. Повышенные требования к уровню знаний, интенсификация учебной нагрузки и необходимость быстрой адаптации к новым условиям нередко становятся причиной стресса, снижения мотивации и ухудшения успеваемости. Первоочередной задачей классного руководителя становится не просто контроль успеваемости, но и диагностика эмоционального состояния обучающихся, выявление их мотивов и оценка уровня комфортности в новой социально-учебной роли.

В октябре учебного года педагогом-психологом школы была проведена скрининговая диагностика, направленная на оценку уровня адаптации, структуры учебной мотивации и удовлетворенности образовательной средой. Использовались следующие методики:

1. Проективная методика «Дерево» (адаптация Л.П. Пономаренко) – для исследования эмоционального состояния [5].

2. Методика диагностики учебной мотивации (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) [3].

3. Методика изучения удовлетворённости школьной жизнью (Л.В. Мищенко) [4].

Результаты диагностики позволили выявить неоднородную картину адаптации. Согласно методике «Дерево», 48% учащихся продемонстрировали состояние комфорта и уверенности (успешная адаптация). Высокий уровень социальной ориентации и готовности к взаимодействию показали 28% учеников, что является ресурсом для сплочения коллектива. Однако у 28% класса были зафиксированы признаки эмоционального дискомфорта, тревожности и утомления, что позволяет отнести их к «группе риска» по срыву адаптационным механизмам.

Наиболее тревожные данные были получены при исследовании учебной мотивации. В классе зафиксировано доминирование ситуативной (52%) и низкой (32%) мотивации. Высокий уровень мотивации не был выявлен (0%). Личностный смысл учения, отражающий внутреннюю познавательную потребность, присущ лишь 4% обучающихся. Ведущим фактором выступает внешняя мотивация: оценка, контроль, поощрение. Корреляцию с этими данными демонстрирует и низкий показатель удовлетворенности учебным процессом (2,68 балла).

Для понимания истоков выявленных проблем был проведён анализ данных анкетирования «Факторы и трудности выбора профильного класса», осуществлённого в 9-м классе.

- Инициатива выбора: лишь 30% девятиклассников заявили о личном осознанном выборе. В 45% случаев решение принималось совместно с родителями, однако 20% указали на настоятельную рекомендацию (требование) родителей, а 5% выбрали профиль «за компанию». Четверть класса, таким образом, оказалась в профиле под внешним давлением, что объясняет низкий уровень внутренней мотивации на старте.

- Мотивы выбора: двойственная мотивация проявилась в сочетании «любви к предметам» (60%) и ориентации на «престижность профессии и

высокий доход» (55%). Такое сочетание создает потенциальное внутреннее напряжение и риск выгорания при угасании ситуативного интереса.

- Трудности выбора: ключевой причиной сомнений стала неуверенность в собственных силах (55% — «боялся, что не справлюсь с программой»). Ещё 30% отметили боязнь конкуренции, а 25% — давление со стороны родителей. Данные результаты могут интерпретироваться как проявление «синдрома самозванца», когда даже способные дети, попадая в среду одаренных сверстников, испытывают тревогу, которая впоследствии перерастает в эмоциональный дискомфорт.

- Взгляд в будущее: несмотря на сомнения, 75% не жалеют о выборе. При этом 70% убеждены в недостаточности школьной программы для поступления в ведущие вузы, а 65% признают важность разностороннего развития, что подтверждает современный тезис о необходимости гуманитарной составляющей в подготовке «технарей».

Выявленная взаимосвязь между трудностями выбора профиля (неуверенность, внешнее давление) и текущими адаптационными проблемами (тревожность, низкая мотивация) определила стратегию воспитательной работы. Опираясь на сильные стороны класса (благоприятный социальный климат, высокий потенциал взаимопомощи), была скорректирована программа деятельности на ближайшее полугодие. Роль классного руководителя в данном контексте выходит за рамки традиционного контроля и информирования, приобретая черты тьюторского сопровождения и фасилитации личностного роста [1].

Первоочередной задачей стала организация адресной помощи учащимся, продемонстрировавшим признаки дезадаптации. В тесном контакте с психологом школы было организовано индивидуальное сопровождение подростков, попавших в «красную зону» по результатам диагностики. Однако, учитывая массовый характер неуверенности (55% сомневались в силах на этапе выбора), работа не может ограничиваться только индивидуальными беседами. Совместно с психологом инициирована серия тренинговых занятий, направленных на развитие стрессоустойчивости и формирование адекватной самооценки. При этом задача классного руководителя — не просто контролировать посещаемость, а создавать в классе атмосферу, в которой признание своих слабостей не воспринимается как поражение, а обращение за помощью становится нормой. Важно перевести фокус восприятия с «конкуренции как угрозы» на «сильного одноклассника как ресурс для собственного роста».

Диагностика показала бесперспективность требований «стараться лучше». Бессмысленно апеллировать к долгу, если у подростка не сформирован личностный смысл учения. Деятельность классного руководителя в этом направлении строится на смещении акцента с абстрактной успеваемости на демонстрацию прикладной ценности знаний.

Для этого организован цикл классных часов и встреч принципиально нового формата. В отличие от традиционной профориентации с её отдалёнными перспективами, ставка делается на «истории живых людей». Приглашаются

молодые специалисты — выпускники нашей школы, работающие в IT-сфере, инженерии, научных лабораториях. Формат встречи строится вокруг вопросов: «Как именно дифференциальное уравнение помогает тебе сегодня в работе?», «Где в твоей практике пригодилась школьная физика?». Учитывая запрос 70% учеников на дополнительное образование, запущена инициатива открытия в школе новых дополнительных общеобразовательных программ по профилю обучения, что помогает учащимся выстраивать индивидуальные образовательные маршруты.

Современный старшеклассник часто ориентирован на результат (оценку, балл), но не видит процесса собственного роста. Чтобы преодолеть этот разрыв, внедрена практика рефлексивных пятиминуток в конце каждой четверти. Формально это подведение итогов, но содержательно - уход от обсуждения отметок к вопросам: «Что я узнал нового о мире и о себе?», «Какая тема меня зацепила и почему?», «Чему я научился за эти три месяца?» Такой формат позволяет подросткам фиксировать субъективные приращения, что напрямую работает на укрепление внутренней мотивации. Важно, что классный руководитель выступает здесь не как контролёр, а как модератор, задающий вопросы и помогающий увидеть собственную траекторию развития.

Анкетирование выявило узкое представление учащихся о будущем: доминирует образ «айтишника». Ключевая задача — показать разнообразие профессий в области технической направленности: инженеры-исследователи, технологи, конструкторы, для которых фундаментальные знания по физике и математике являются основой деятельности. Именно классный руководитель должен сконцентрировать внимание учащихся на том, что выбор разнообразен и заикливаться на чем-то одном на данном этапе обучения не имеет смысла, рассматривать необходимо множественные варианты.

В 15–16 лет у подростка должен происходить переход от ориентации на внешние правила (конвенциональная мораль) к выработке собственных нравственных критериев [2]. Однако этот процесс невозможен без рефлексивной среды. Учитывая возрастной максимализм и потребность подростков в поиске идеалов, организованы классные часы в формате дискуссионного клуба. Основная задача классного руководителя – выстроить свою работу так, чтобы ученики вели открытый диалог. Обсуждение не должно носить принудительный характер. Подход к теме зачастую начинается с бытовых вопросов. Постепенно в ходе разговора классный руководитель подводит к теме дискуссии. Так учащиеся лучше выходят на контакт, готовы обсуждать вопросы самоопределения.

Ученики перестали скрывать трудности — теперь сами подходят с вопросами и просят помощи, исчезли насмешки, появилась взаимопомощь. Большинство ребят ставят обучение на первый план, понимая важность и необходимость образования для достижения целей. В рамках уроков появилось большое стремление получать результат самостоятельно, избегая готовых ответов. Коллектив класса сплотился, уважение и взаимопонимание находятся на высоком уровне. Ребята стали чаще обращаться друг к другу за советом, а не ждать готового решения от учителя, в спорных ситуациях научились договариваться без конфликтов.

Проведённая диагностика стала для классного руководителя не просто набором статистических данных, а своеобразной «картой местности», на которой отмечены как точки напряжения, так и зоны роста коллектива. Стало очевидно, что контингент 10-го физико-математического класса — это не однородная группа увлечённых технарей, а совокупность ищущих, сомневающих, не всегда уверенных в себе подростков. Многие из них пришли сюда не столько по зову сердца, сколько под давлением внешних обстоятельств или родительских ожиданий, и теперь, столкнувшись с реальной нагрузкой, переживают кризис.

В этих условиях функция классного руководителя неизбежно трансформируется. Он перестаёт быть только «надзирателем» за успеваемостью и превращается в навигатора, помогающего старшеклассникам проложить маршрут от внешнего должностования к внутреннему «хочу и могу». Задача — не заставить учиться любой ценой, а создать условия, в которых каждый ученик сможет обнаружить личностный смысл в этом обучении, преодолеть страх конкуренции, повзрослеть, не потеряв себя. И теперь, опираясь на объективные данные и понимая текущие позиции каждого ученика, классный руководитель чувствует себя гораздо увереннее на этом пути.

Библиографический список:

1. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» [Текст] / Т.М. Ковалёва, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова и др. — Москва; Тверь: СФК-офис, 2012. — 246 с.
2. Кон, И.С. Психология ранней юности: книга для учителя [Текст] / И.С. Кон. — Москва: Просвещение, 1989. — 255 с.
3. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика [Текст] М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. — Москва: ТЦ Сфера, 2004. — 208 с.
4. Мищенко, Л.В. Диагностика удовлетворенности школьной жизнью / Л.В. Мищенко. — Текст: электронный // Психологическая газета [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://psy.su/> (дата обращения: 05.03.2026).
5. Пономаренко, Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в среднем и старшем звене [Текст] / Л.П. Пономаренко. — Одесса: Астропринт, 1999. — 124 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА — ПУТЬ К ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ. ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

*Смирнова Татьяна Александровна,
г. Иваново,
МБОУ Средняя школа № 26 с углубленным изучением
предметов естественно-научного цикла,
учитель русского языка и литературы*

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме персонализации обучения в современной общеобразовательной школе как одному из приоритетных направлений развития педагогической практики. Рассматриваются сущность и содержание понятий «персонализация», «дифференцированное обучение», «индивидуальная образовательная траектория» в контексте требований ФГОС. Описывается опыт применения разноуровневых заданий на уроках русского языка в среднем звене (5–9 классы) как инструмента реализации персонализированного подхода. Анализируются педагогические условия, необходимые для эффективного внедрения данной практики, и её результаты с точки зрения учебной мотивации и качества освоения программного материала.*

***Ключевые слова:** персонализация обучения, дифференцированный подход, индивидуальная образовательная траектория, разноуровневые задания, уроки русского языка, среднее звено.*

Современная школа находится в точке, откуда назад пути нет. Принятие федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения закрепило на уровне нормативного документа то, о чём педагоги-практики говорили давно: обучение обязано учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка. Практика показывает — класс никогда не бывает однородным. Один ученик схватывает материал на лету, другому нужно три объяснения и ещё одна самостоятельная, третий давно ушёл вперёд и скучает. Единый темп, единое задание, единая планка — инструменты, которые не работают эффективно. Им на смену приходит персонализация.

Персонализация обучения — это образовательный процесс, содержание, темп и методы которого адаптируются под индивидуальные особенности и потребности каждого ученика [1]. Индивидуальный подход, по словам Е.С. Рабунского, предполагает «действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы» [3]. Иными словами, речь идёт не об отдельных уроках для избранных — речь идёт об организации учебного процесса в классе так, чтобы каждый двигался в нём своим темпом.

Предмет «Русский язык» в среднем звене обнажает эту проблему особенно остро. Например, в одном пятом классе нередко сидят рядом ученик с устойчивой грамотной речью и ребёнок, делающий семь ошибок в каждом предложении. К девятому классу разрыв только растёт. Разноуровневые задания в этих условиях — не педагогическая роскошь, а необходимость. В данной статье обобщаются

подходы к реализации персонализированного обучения через систему дифференцированных заданий на уроках русского языка.

Разграничить понятия непросто, хотя этот вопрос остаётся дискуссионным. Индивидуализация в педагогике традиционно понимается как особая организация учебного процесса, направленная на учёт индивидуальных особенностей учащихся. Персонализация — шире: она предполагает, что сам ученик становится активным субъектом проектирования собственного образования, делает осознанный выбор маршрута, темпа и ресурсов [5]. Дифференциация при этом выступает инструментальным слоем — практикой разделения учащихся на группы по уровню подготовки, темпу усвоения или типу мышления с последующим предложением разных заданий.

А.В. Хуторской определяет индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ) как «персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [2]. Под личностным потенциалом здесь понимается совокупность познавательных, оргдеятельностных и творческих способностей. Это определение принципиально: оно выводит ИОТ за рамки простого выбора уровня сложности. Траектория — это маршрут, который обучающийся строит сам, при поддержке педагога. Другое дело, что в рамках классно-урочной системы реализовать полноценную ИОТ для каждого из 30 учеников невозможно физически. Практика свидетельствует: путь к персонализации в обычной школе лежит через системную работу с разноуровневыми заданиями.

Уровневая дифференциация — это внутриклассная форма работы, при которой ученики получают право и возможность самостоятельно выбирать уровень изучения предмета [3]. Цели её двойственны: обеспечить достижение базового государственного стандарта всеми учениками и одновременно создать условия для развития тех, кто проявляет более высокий потенциал. Рязанцева Е.А. подчёркивает, что персонализированный подход «основан на умениях учащихся анализировать собственные потребности и возможности в самостоятельном выборе программы» [1]. Это замечание важно: персонализация не работает без развития у школьника навыков рефлексии и самооценки.

Перейдём к анализу практической реализации. В системе работы с разноуровневыми заданиями принято выделять три уровня — условно обозначим их как базовый, продуктивный и творческий. Каждый соответствует определённой зоне ближайшего развития: базовый обеспечивает освоение программного минимума, продуктивный требует применения знаний в изменённых условиях, творческий предполагает самостоятельное создание текста или исследование языкового явления. Данные носят ориентировочный характер, однако именно эта трёхуровневая схема встречается в большинстве методических разработок по русскому языку для 5–9 классов [4].

Рассмотрим конкретную тему — «Причастный оборот» (7 класс). Задания базового уровня направлены на распознавание и воспроизведение: учащимся предлагается найти причастный оборот в предложении, расставить знаки препинания по образцу, составить схему. Задания продуктивного уровня усложняются: нужно не просто найти, но и объяснить условие обособления, исправить ошибки в чужом тексте, преобразовать предложение с причастным

оборотом в сложноподчинённое — и наоборот. Творческий уровень выводит работу в текстовое измерение: написать небольшое описание (пейзаж, портрет), намеренно используя не менее трёх причастных оборотов, затем самостоятельно объяснить постановку знаков препинания.

Аналогичный принцип работает при изучении орфографии. Тема «Правописание -н- и -нн- в суффиксах прилагательных» (6 класс): базовый уровень — объяснить орфограмму, обозначив ее графически в правильно написанном слове; продуктивный — вставить букву, выбрать из предложенных вариантов, объяснить по алгоритму; творческий — дописать слово, самостоятельно подобрать примеры на каждое правило из текста; или составить собственный текст с намеренным использованием слов обеих групп, написать мини-словарик с объяснениями. Принципиальная деталь: все три варианта задания предлагаются на одном уроке, ученики могут выбрать уровень сами — это и есть элемент персонализации, пусть и в минимальном выражении [1].

Что, впрочем, не отменяет роли педагога как координатора. Практика показывает: предоставленный полностью сам себе ученик зачастую выбирает наиболее простой вариант — не потому, что не справится со сложным, а потому что не хочет рисковать. Здесь важна диагностическая функция учителя: по результатам входного контроля педагог формирует рабочие группы, которые регулярно пересматриваются. Состав групп не фиксированный — ученик, усвоивший тему, переходит на следующий уровень. Именно динамичность групп отличает уровневую дифференциацию от устаревшей системы деления на «сильных» и «слабых» раз и навсегда. Для учащегося создается ситуация успеха, что мотивирует его развиваться.

Эффективность разноуровневых заданий зависит от ряда организационно-педагогических условий. Первое — систематичность. Разовое применение дифференцированных заданий не даёт результата; нужна система, встроенная в тематическое планирование. Дедик В.И. указывает, что персонализация обучения требует «организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективный и результативный процесс» и не может реализовываться стихийно [5]. Второе — прозрачность критериев. Ученик должен понимать, что каждый уровень означает, и как он соотносится с итоговой отметкой. Закрытые критерии рождают тревогу и демотивируют.

Третье условие — инструменты диагностики. Прежде чем делить задания на уровни, учитель проводит стартовую диагностику: небольшую письменную работу или тест, позволяющий выявить пробелы. По данным, приводимым в методической литературе, применение адаптивных инструментов диагностики повышает вовлечённость учащихся и улучшает учебные результаты примерно в 68% случаев [1]. Четвёртое условие — регулярная обратная связь: после каждой дифференцированной работы ученик получает не просто отметку, но и ориентир для движения вперёд.

На уроках русского языка в 5–9 классах персонализация даёт ещё один значимый эффект — снижение тревожности. Ученик, который долгие годы получал тройки на фоне успешных одноклассников, в системе разноуровневых заданий получает возможность быть успешным на своём уровне. Это меняет его

отношение к предмету. Перейдём к анализу конкретного примера из практики работы с текстом. Задание продуктивного уровня по теме «Стили речи» (5 класс) — определить стиль фрагмента текста и доказать принадлежность, назвав три признака. Текст выбирается простой, с явными признаками стиля. Творческое задание этой же темы — попробовать изложить этот же текст в двух других стилях, например, разговорном и художественном. Разница между этими заданиями — не только в сложности, но и в типе деятельности: первое аналитическое, второе продуктивное. Именно такое разнообразие типов деятельности в системе разноуровневых заданий является, по мнению исследователей, одним из ключевых условий подлинной персонализации [2].

Работа с индивидуальными образовательными траекториями в среднем звене не означает отказа от единой программы. Речь идёт о другом: при единых целях пути к этим целям могут быть разными. Один ученик достигает орфографической грамотности через многократное выполнение тренировочных упражнений, другой — через работу с собственным текстом и самопроверку. Оба усваивают программу, но по-разному. Александрова О.М., Гостева Ю.Н. и Кузнецова М.И. в своём исследовании подчёркивают, что дифференцированный подход «позволяет повысить учебную мотивацию и обеспечить каждому ученику условия для достижения стандарта образования» [3]. Это подтверждается наблюдениями: в классах, где системно применяются разноуровневые задания, снижается число учеников с устойчивой неуспеваемостью по русскому языку, что соответствует поставленным задачам каждого педагога.

Персонализация обучения — не очередная методическая мода. Это ответ школы на право каждого обучающегося получать образование, соответствующее его возможностям и амбициям. Разноуровневые задания на уроках русского языка — один из наиболее доступных и проверенных инструментов реализации этого запроса в условиях обычной общеобразовательной школы. Система работает при соблюдении ключевых условий: систематичности, прозрачности критериев, диагностики и регулярной обратной связи. Педагог в этой системе перестаёт быть единственным источником знания — он становится навигатором, помогающим каждому ученику выстраивать собственный маршрут внутри единого образовательного пространства.

Библиографический список

1. Рязанцева, Е.А. Персонализированный подход в обучении: эффект применения и риски [Текст] / Е. А. Рязанцева // Журнал педагогических исследований. — 2022. — Т. 7, № 5. — С. 50–54. — URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/55682/view> (дата обращения: 14.03.2026).
2. Хуторской, А. В. Педагогика [Текст]: учебник для вузов / А. В. Хуторской. — 2-е изд. [Электронное издание]. — Москва: Эйдос, 2023. — 608 с.
3. Александрова, О. М. Дифференцированный подход к обучению и его реализация на уроках русского языка [Текст] / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, М.И. Кузнецова. — Москва: ИНФРА-М, 2021. — URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/42270/view> (дата обращения: 14.03.2026).

4. Ульянова, Н. С. Русский язык. Разноуровневые задания. 5 класс [Текст] / сост. Н. С. Ульянова. — 12-е изд., эл. — Москва: ВАКО, 2024. — 81 с. — (Дидактические материалы). — ISBN 978-5-408-06694-0. — URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2156503> (дата обращения: 14.03.2026).

5. Дедик, В. И. Индивидуальная образовательная траектория как средство персонализации обучения педагогических работников в системе дополнительного профессионального образования [Текст] / В.И. Дедик // Материалы интернет-конференции «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста». — Тамбов: ТГТУ, 2023. — URL: https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2023/lichn_i_prof_razv_bud_special/7/Dedik.pdf (дата обращения: 14.03.2026).

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

КРУГ СООБЩЕСТВА: ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ

*Дунаева Марина Евгеньевна,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр образовательных трендов «Омега»,
методист*

***Аннотация.** В статье рассматривается один из инструментов восстановительного подхода в медиации – Круг сообщества. Описывается значение, методика и особенности его проведения. На примере Круга сообщества для профилактики выгорания педагогов дополнительного образования фиксируется опыт реализации данной восстановительной программы, а также результаты для ее участников.*

***Ключевые слова:** медиация, восстановительный подход, Круг сообщества, символ слова.*

Восстановительный подход в медиации активно применяется в сферах, где ценности имеют ключевое значение, а материальное уходит на второй план. Это конфликты в образовании, буллинг, семейные споры, конфликты в системе исполнения наказаний.

В образовании значение медиации с каждым годом возрастает. Обучающиеся в силу возрастных особенностей не всегда способны к конструктивному разрешению конфликтов. Нередко применяют физическую силу, оскорбления, провоцируют друг друга. Зачастую используется административный метод разрешения споров – через обращения к педагогу, руководству школы, юристам или в правоохранительные органы. Часто поиск поддержки не приводит к ожидаемым результатам. Обидчик несет наказание или угрозу наказания, затаивает обиду, а пострадавший не испытывает удовлетворения и спокойствия. К тому же учащиеся не получают опыта урегулирования конфликтов через конструктивную коммуникацию, так как эту роль берут на себя взрослые.

Важной частью образования является научение учащихся медиативным навыкам, в том числе для помощи ровесникам в разрешении их споров. Школьные службы примирения во многих образовательных учреждениях страны способствуют повышению культуры общения и разрешения конфликтов. Дети растут и учатся урегулировать возникающие споры, а задача взрослых (наставников) показать им наиболее эффективные пути решения.

Одним из инструментов восстановительной медиации являются круги сообщества. Эта программа применяется, когда в конфликте занято более четырех человек. Круги сообщества применяются не только для разрешения споров, но и для их профилактики, а также для поддержки участников или принятия решений. Таким образом, этот инструмент может применяться не

только среди учащихся, но и в семье, трудовых коллективах, на собрании родителей.

Методика Кругов сообщества известна давно. Традиционно Круги развивались в Северной Америке, поскольку коренные народы этой территории - американские индейцы решали свои споры и проблемы, садясь в круг для открытой и равной беседы [1]. Позднее круги стали использоваться в Сечи, когда важное собрание казаков, а именно, военные совещания, проходили в виде круга. Обсуждение в нем длилось столько времени, пока общество не приходило к консенсусу, который удовлетворял бы всех его членов.

А.С. Макаренко также использовал Круги в колониях для несовершеннолетних в воспитательных целях. Несмотря на то, что провинившиеся боялись осуждения за свои поступки, они всегда шли на эти встречи, так как дорожили мнением и уважением своих товарищей. Круги Макаренко помогали воспитанникам становиться лучше, стать настоящими людьми и ответственными гражданами.

Таким образом, Круг может помочь не только урегулировать существующие споры, но и восстановить отношения, напомнить о ценностях через восстановительный стыд и поддержку близких.

Круг – лучший способ объединения. Обсуждая по правилам Круга любую проблему, люди уподобляются природной системе взаимосвязи, «имитируют» ее, что позволяет создавать необыкновенную объединяющую силу. Круг не только налаживает добрые отношения, способствует связи и развитию, он помогает находить ответы на самые сложные вопросы [2].

Технология проведения Кругов сообщества, как способа решения конфликтов и восстановления отношений, описана в книге Кей Прайнис, Барри Стюарта, Марка Уэджа «Круги примирения: от преступления к сообществу» [1]. Прежде, чем начать реализацию данной программы, рекомендуем начать изучение методики со знакомства с содержанием книги и дополнительного обучения у специалистов.

В чем же эффективность метода Кругов сообщества?

В любом коллективе есть свои авторитеты и лидеры мнений. Сидя в круге с определенными правилами и координирующим процесс ведущим, каждый участник может высказаться по заданной теме на равных со всеми. Здесь не осудят, а предоставят возможность поделиться собственным мнением и каждый будет услышан. Это особенно важно в подростковой среде. Максимализм школьников среднего звена, отсутствие близких связей в семье, сложные отношения со сверстниками – все это побуждает ребят выделяться, нарушать правила, привлекать внимание. В круге же среди равных проще говорить, слушать других, быть понятым. Таким образом, Круг сообщества – это площадка для откровенного разговора, принятия и сплочения. Поэтому эту форму коммуникации можно применять как среди подростков, так и среди взрослых, в семье или рабочем коллективе, среди учащихся и их родителей как отдельно, так и совместно.

В практике используются Круги не только в проблемной ситуации, но и для поддержки, саморефлексии и профилактики выгорания. Собрание родителей

в форме Круга сообщества также может нести важный ценностный подход, ориентацию на сближение и понимание родителей, решение важных для учащихся и родителей вопросов.

Само название Круг сообщества говорит о том, что все участники садятся на стулья, выставленные в круг, без столов. Никто не остается за его пределами, все друг друга видят и готовы к взаимодействию. Прежде, чем начать проводить Круг, ведущий проясняет запрос, проводит подготовку к встрече.

В проведении Круга очень помогают помощники и соведущие. Это могут быть как специально подготовленные волонтеры, так и активные участники сообщества, в котором проводится встреча. Именно с ними ведущий проводит подготовку по запросу – определяют совместно вопросы для обсуждения, церемонию открытия и закрытия Круга. Один из волонтеров также может взять на себя обязанность по фиксации ответов участников встречи. Для этого удобнее всего использовать флипчаты с листами бумаги и маркеры синего и зеленого цветов. Ответ на каждый вопрос должен быть виден участникам, поэтому страницы вывешиваются, не перекрывая друг друга. Листы бумаги обязательно сохраняются – это фактически протокол встречи, где зафиксированы не только мысли и чувства всех участников Круга, но и вклад каждого. Удобно также использовать эту информацию в условиях ограничения времени, когда Круг невозможно провести за одну встречу.

В задачи ведущего входит создание безопасного пространства, поэтому в Круге обязательно устанавливаются правила:

- уважать символа слова;
- говорить от всего сердца;
- говорить с уважением;
- слушать с уважением;
- соблюдать конфиденциальность;
- ход можно пропустить, но лучше высказаться;
- оставаться в Круге до его завершения.

В качестве символа слова обычно используется предмет с определенной историей. У каждого ведущего он может быть свой. В своей работе мы используем вязаное мягкое сердце, чтобы «говорить от всего сердца». Символ слова запускают по часовой стрелке: у кого он в руках, тот и говорит, остальные слушают. Начинают с того, кто готов высказаться по заданному вопросу.

Принцип конфиденциальности здесь действует следующим образом (и это важно проговаривать участникам Круга): за пределами Круга мы говорим только о своих чувствах и мыслях, других мы не обсуждаем.

Не рекомендуется озвучивать возможность пропуска хода среди подростков – они с удовольствием воспользуются этим шансом, а ведущий рискует не услышать некоторых участников.

Остаться в Круге с начала и до завершения сложнее всего дается взрослым. Они могут опаздывать, тогда правила отдельно проговариваются для них, а иногда уйти до завершения Круга. Еслистроить практику проведения любых встреч в формате Круга в конкретном сообществе (например, в рабочем коллективе или среди родителей), создать благоприятный климат, то со

временем порядок таких мероприятий будет непререкаем и даст свои плоды в отношениях между участниками.

За создание комфортной атмосферы отвечают ведущие, соведущие и волонтеры. Для этого можно использовать:

- организацию чайного уголка. Особенно актуально перед родительским собранием, когда уставшие проголодавшиеся взрослые идут в школу, а не домой;

- проведение Церемонии открытия и закрытия Круга. Например, каждый берет по цветному карандашу или фломастеру со словами «Я принимаю правила Круга», а в конце встречи объясняет выбор цвета и подписывает протокол встречи, подтверждая таким образом свое согласие на выполнение данных обещаний;

- знакомство с участниками Круга через доброжелательные вопросы. У младших школьников можно спросить про их домашнее животное. У подростков – про любимую еду или фильм. У взрослых всегда вызывает умиление вопрос, во что они любили играть в детстве. Давая ответы на подобные вопросы, слушая о том, что говорят другие участники, каждый понимает, что есть то, что их всех объединяет, делает похожими друг на друга. Такая практика позволяет участникам Круга расслабиться, взрослые начинают улыбаться, смягчаются, а дети делятся сокровенным и лучше понимают друг друга.

Все это можно пропускать, если тема вашего Круга не связана с решением трудных проблем, а ваш коллектив уже достаточно сплочен.

Следующим этапом будет озвучивание по одному вопросу для обсуждения. Количество и суть вопросов зависит от ряда факторов: проблематики Круга, количества участников и количества времени. Сам по себе Круг идет 2-3 часа. Но мы понимаем, что не всегда есть возможность за раз выделить такое количество времени.

На практике есть опыт дробления Круга сообщества, и он может быть достаточно эффективным, например, при проведении его в младших классах или при большом количестве участников. Но здесь существует риск того, что на вторую часть встречи может прийти другой состав участников, например, в случае болезни. Но иногда этот риск оправдан. Особенно, когда в классе большое количество конфликтов и много невысказанных обид, а возможность проведения встречи ограничено 45 минутами классного часа. Но такая практика будет весьма эффективна, если участники и ведущий готовы в процессе Круга решать параллельно разногласия, которые накоплены учащимися. Для детей это особенно важно и актуально. Им бывает сложно решить конфликт без драки. А такой Круг позволит им не только обсудить причины споров, но и найти разные варианты выхода из них.

Ответы всех участников Круга на каждый из вопросов фиксируются на ватмане. Волонтеры направляют коммуникацию, контролируют соблюдение правил и вносят вклад в конструктивность беседы.

Конфликтный Круг для ведущего весьма непростая процедура в эмоциональном плане. Важно не только сохранить безопасное пространство для общения, но и закрепить результат. Для этого стоит провести еще одну встречу,

где обсудить, соблюдаются ли записанные договоренности или требуется корректировка результатов встречи.

Одним из самых приятных вариантов проведения данной программы является Круг поддержки для профилактики выгорания. Именно такой проводился среди педагогов МБУ ДО ЦОТ «Омега» в рамках Корпоративного обучения. На примере данного Круга я расскажу о его результатах.

На встрече присутствовали 20 участников: педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, методисты, старшие методисты.

Начали Круг традиционно с вопроса, который настраивает пришедших на открытую коммуникацию: во что вы любите играть в детстве? Многие, отвечая, улыбались, кивали друг другу, вспоминая свои игры.

На обсуждение были по очереди вынесены следующие вопросы:

- Какое профессиональное качество вы цените в себе как в педагоге?
- С какими трудностями сталкиваюсь и что помогает их преодолеть?
- От кого и какую помощь готов принять?

В таблицу занесены основные ответы по данным вопросам:

Какое профессиональное качество вы цените в себе как в педагоге?	С какими трудностями я сталкиваюсь и что мне помогает их преодолеть?	От кого и какую помощь я готов принять?
<p>Умение общаться с детьми. Доброта, умение слушать. Энергия. Принятие детей такими, какие есть. Понимание потребностей ребенка. Любовь к детям. Умение доступно объяснять, влюблять в свой предмет. Умение находить подход к каждому ребенку. Умение мягко решать конфликты. Умение собирать информацию, обрабатывать ее и делать выводы. Высокий уровень эмпатии.</p>	<p>Отсутствие ответственности у детей, лень родителей – передавать ответственность детям и родителям. Построение учебного процесса (все помнить, индивидуальный подход, интерес к предмету) – поддержка коллег. Рутинная, ненависть к работе – юмор, смена деятельности, поиск новых подходов. Эгоизм, лень детей – вдохновение, мотивация, любовь, ситуация успеха. Нехватка квалификации – поиск информации под запрос, наставничество коллег.</p>	<p>Родители, коллеги, психологи. От коллег: угоститься кофе, подменить друг друга, физически помочь без напоминания. Материально-техническое обеспечение. Методические объединения, совместные обсуждения. Помощь в проведении мероприятий. Тренинги на сплочение. Супервизия для психологов. Коллаборация с педагогами несмежных специальностей.</p>

<p>Умение вселять в детей уверенность. Умение принимать решение в экстренных ситуациях.</p>	<p>Умалчивание родителями информации о детях – разговор, поддержка родителей.</p>	<p>Сотрудничество, возможность дать ребенку выбор. Помощь с дисциплиной на занятиях. Наставничество, помощь опытных педагогов.</p>
---	---	--

Все участники четко отвечали на поставленные вопросы, каждый имел равную возможность высказаться. Один педагог отказался отвечать на один из вопросов, зато проявил активность в других. Были участники, которым хотелось высказаться и была попытка уйти от основной темы, но разговор был возвращен в конструктивное русло. Кто-то был очень структурирован в своих ответах. Кто-то открылся с новой стороны. Круг прошел очень позитивно и душевно. Участники отметили пользу подобных мероприятий. Педагоги увидели друг в друге не только источник вдохновения и поддержки, но и взаимодействия.

Так, после Круга были проведены совместные занятия педагогов несмежных специальностей: с обучающимися группы иностранного языка были проведены тематические встречи с участием педагогов художественного направления. После встречи был решен ряд материально-технических вопросов. Педагоги стали более открыто просить помощи друг у друга, активизировалась система наставничества в Центре. Несмотря на возникающие трудности, коллектив сохраняет костяк постоянных сотрудников, демонстрирует сплоченность и поддержку друг друга.

В заключении стоит отметить процессы, которые запускает Круг сообщества у его участников:

- саморефлексия, самоанализ, самопознание, новый опыт;
- ясность ситуации, осознание проблемы, выход за рамки;
- объединение, присоединение, познание себя и других;
- развитие эмоционального интеллекта;
- запуск мысли, что выход есть;
- перерождение коллектива в команду;
- принятие ответственности на себя и разделение ее;
- сотрудничество, а не конкуренция;
- знакомство друг с другом, укрепление социальных связей;
- опыт исцеления, восстанавливающий стыд;
- уважение друг к другу, сопричастность, принятие взглядов и мнений друг друга;
- вдохновение, вера в лучшее, процесс работы над собой;
- оздоровление коллектива;
- возможность сказать и быть услышанным (не додумывать, а спросить);
- получение дополнительного ресурса, наполнение энергией.

Библиографический список

1. Прайнис К, Стюарт Б., Уэйдж У. Круги примирения: от преступления к сообществу [Текст] / Пер. с англ. Н.С. Силкиной под редакцией Р.Р. Максудова, Л.М. Карнозовой, Н.В. Путинцевой – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2010 г. — 240.

2. Чемеринская, Ю. Круглая методика. [Электронный ресурс] – Школа общественных отношений. Режим доступа: vkruge.info, 2014 г. – 288 с.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КИБЕРГИГИЕНЕ В ЦЕНТРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА «НОВАЦИЯ»

*Комарова Екатерина Николаевна,
г. Иваново,
МАУ ДО Центр технического творчества «Новация»,
кандидат педагогических наук, методист
Шувырденков Иван Андреевич,
педагог дополнительного образования*

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности кейс-технологии и предлагаются варианты ее применения на занятиях по кибергигиене в образовательном учреждении. Теоретические положения проиллюстрированы конкретным примером.*

***Ключевые слова:** проблемное обучение, кейс-технология, кибербезопасность, кибергигиена, цифровая грамотность, критическое мышление.*

Современное общество отличается высоким уровнем информатизации и активным вовлечением школьников в виртуальное пространство. Вместе с расширенными возможностями цифровых технологий возникают новые угрозы: кибератаки, взлом аккаунтов, дезинформация и манипуляции сознанием. Особенное внимание уделяется проблемам кибербезопасности подростков, поскольку они составляют самую активную группу пользователей интернета и подвергаются наибольшему риску стать жертвами кибермошенников и злоумышленников. В связи с этим изучение особенностей кибербезопасности подростков приобретает особую актуальность.

Концепция информационной безопасности детей, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 2 декабря 2015 г. № 2471-р, подчеркивает значимость формирования безопасного поведения школьников в интернете [1]. В условиях, когда информация становится важным ресурсом для развития общества, необходимо учитывать, что современные образовательные процессы включают использование различных источников информации, в том числе и небезопасных.

Изучение кибербезопасности развивает критическое мышление и умение анализировать информацию. Подростки учатся выявлять фейковые новости, сомнительные ссылки и прочие угрозы, создавая основы безопасного поведения в сети. Важнейшим инструментом формирования критического мышления на уроках кибербезопасности служит кейс-технология.

Кейс-технология интерпретируется учеными неоднозначно: одни относят его к технологии проблемного обучения, другие – к проектному обучению [8]. В переводе с английского «case» обозначает «сумка», «портфель» [2, с. 92].

В первоначальной версии кейс-технология называлась методом кейс-стади. Метод кейс-стади в образовании берет свое начало в 20-х годах прошлого века. Суть метода такова: для организации обучения используем конкретную ситуацию. Обучающимся предлагается осмыслить реальную или вымышленную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только любую практику ориентированную проблему, но и актуализирует определенный набор уже имеющихся знаний. Сама проблема не должна иметь уникального решения [4].

М.И. Махмутов разработал детальное теоретико-экспериментальное обоснование интеграции проблемных методов в образовательный процесс общеобразовательных учреждений. Его концепция стала отправной точкой для внедрения проблемного подхода, тесно связанного с применением кейс-методов [7].

В отечественной педагогике внедрение кейс-технологии связывают с рядом ученых. Ю.А. Конжаревский внедрил элементы анализа конкретных ситуаций в систему школьного управления [6].

Е.И. Пассов, автор коммуникативного метода обучения иностранным языкам, который включает постановку учебных задач, решаемых учащимися в группах посредством анализа конкретной ситуации (кейса) [9].

Разработка кейса требует соблюдения необходимых условий. О. Г. Смолянинова выделила критерии хорошего кейса: отвечать четко поставленной цели создания, иметь соответствующий уровень трудности, иллюстрировать типичные ситуации из реальной жизни, не устаревать слишком быстро, служить стимулом для развития аналитического мышления [10].

В качестве критериев обучающего кейса выступают следующие: подробное описание ситуации; формулировка проблемы и заданий; учебно-методическое обеспечение (наглядный информационный материал, список литературы и т.п.). Ситуация, представленная в кейсе, должна соответствовать следующим признакам: содержать в себе определённые противоречия и обладать высокой степенью нестабильности; иметь потенциал к изменению, и эти изменения зависят от деятельности людей, участвующих в ситуации; быть открытой для влияния людей, а действия людей связаны с реализацией их целей, интересов в этой ситуации, их мнением [11].

Приведем пример кейса, который используется на занятиях по кибергигиене для учащихся 5-7 классов.

Неотъемлемой частью жизни современного человека стали социальные сети. Проанализируйте ситуацию, приведенную ниже.

Алексей последние 10 лет активно пользовался социальной сетью ВКонтакте. За этот период он опубликовал более 500 фотографий, написал множество личных сообщений, сохранял геолокационные данные, прописал личную информацию о месте учебы и работе. Алексей принял решение удалить свой аккаунт, так как ему стало важным сохранить конфиденциальность своей личной жизни, и он обеспокоен хранением своих персональных данных. Алексею необходимо помочь безопасно и правильно удалить свой аккаунт, чтобы сохранить важную информацию и при этом соблюдать технические и юридические требования.

Задания для обучающихся:

1. Какие последствия могут быть у Алексея после удаления аккаунта (Какие данные будут утеряны? Как это может повлиять на его профессиональные и социальные связи? Какие варианты решения можно предложить Алексею вместо полного удаления аккаунта?)

2. Составьте пошаговый алгоритм действий для Алексея по удалению своего аккаунта. Определите временные рамки и особенности процесса удаления.

3. Изучите законодательные требования к удалению персональных данных.

4. Проанализируйте правила конфиденциальности ВКонтакте.

5. Создайте комплексные рекомендации для пользователей, планирующих удалить аккаунты в социальных сетях. Разработайте чек-лист «Перед удалением аккаунта».

Данный кейс содержит актуальный материал для обучающихся, так как дети сталкиваются с аналогичными ситуациями в реальной жизни и могут развивать важные жизненные навыки, необходимые в цифровую эпоху.

Занятие по кибергигиене, основанное на данном кейсе, имеет следующую структуру:

1 этап – актуализация знаний по теме «Небезопасное использование персональных данных»;

2 этап – знакомство с новым теоретическим материалом. Предлагается для рассмотрения 152 ФЗ, основные термины (персональные данные, оператор персональных данных, обработка персональных данных, разрешение на обработку персональных данных как основной элемент). В рамках данной темы формируется представление об обучающихся об обработке их персональных данных в разных организациях (школа, больница, учреждения дополнительного образования).

3 этап – на основе примеров с использованием пользовательских соглашений демонстрируется практическая значимость необходимости ознакомления с пользовательским соглашением.

4 этап – ознакомление с пользовательским соглашением ВКонтакте на основе кейса.

5 этап – рефлексия, которая формируется на основе кейса.

Приведем пример ответа обучающегося.

Пример 1. Чек-лист «Перед удалением аккаунта».

1. Все 500 друзей и подписчики, его социальные и профессиональные связи пропадут для Алексея. Альт-решение: меньше активничать в социальных сетях, меньше выкладывать информации.

2. Предупредить всех об удалении аккаунта, иначе всё потеряете. Если будет создаваться новый аккаунт, то сказать ему, чтоб не потерять никого важного. Временные рамки примерно 1-2 дня

3. Основания для удаления: отзыв согласия, достижение целей обработки, требование субъекта (при неправомерной обработке), истечение сроков хранения. Сроки уничтожения: 30 дней — при отзыве согласия или достижении целей (если иное не предусмотрено договором); 7 рабочих дней — при получении отзыва/требования от гражданина; 10 рабочих дней — при самостоятельном выявлении неправомерной обработки. Способы: удаление из информационных систем (электронные данные), физическое уничтожение носителей (бумажные документы, жесткие диски). Документирование: необходимо составить акт об уничтожении и выгрузку из журнала регистрации событий в системе. Акт рекомендуется хранить 3 года. Штрафы: за нарушение порядка обработки и хранения (в т.ч. неуничтоженные) предусмотрены штрафы по ст. 13.11 КоАП РФ (до 20 млн рублей при повторных нарушениях или утечках).

4. Правила конфиденциальности ВК (Политика конфиденциальности) регулируют сбор хранения и обработку персональных данных пользователей. ВК собирает информацию профиля контакты сообщения данные об устройстве местоположении и файлы cookie для работы сервисов улучшения рекомендаций и показа рекламы. Данные защищены и не передаются третьим лицам кроме случаев согласия пользователя или требований законодательства.

5. Обратиться для удаления данных, всех предупредить и прекратить действовать на аккаунте (удалить).

Обучающийся в своем решении указал основания для удаления (отзыв согласия, достижение целей), сроки уничтожения (30 дней, 7 дней, 10 дней), способы уничтожения (удаление из систем, физическое уничтожение носителей), необходимость составления акта об уничтожении. В этой работе прослеживается связь с реальным законодательством (Штрафы по ст. 13.11 КоАП РФ). Также упомянул альтернативу — «уменьшить количество выкладываемой информации и снизить активность ведения социальных сетей». Таким образом, в результате работы над данным кейсом, обучающемуся удалось усвоить материал на высоком уровне и применить теоретические знания на практике.

На наш взгляд, представленные в кейсе задания направлены не только на проверку навыков применения теоретических знаний на практике в новой ситуации, но и на развитие критического мышления. Анализ ситуаций способствует позитивной мотивации и развитию интереса к предмету.

Библиографический список

1. Концепция информационной безопасности детей, утв. распоряжением Правительства Российской Федерации № 2471-р. [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71167034> (дата обращения: 5.02.2026).

2. Азимов, Э.Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). [Текст] / – М.: ИКАР, 2009. – 448с.

3. Баженов, В. А. Возможность применения кейс-технологий для изучения основ информационной безопасности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 4(46). – С. 268–270.

4. Буравой, М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом // Рубеж. – 1997. – № 10–11. – С. 45–49.

5. Грузкова, С.Ю., Камалеева, А.Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании [Текст] / Russian Journal of Education and Psychology. – 2013. – № 6 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-metoda-v-obrazovanii> (дата обращения: 11.02.2026).

6. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ как основа управления школой. [Текст] / Ю.А.Конаржевский – Челябинск, 1978. – 120 с.

7. Махмутов, М.И. Избранные труды: В 7 т. [Текст] / М.И.Махмутов – Казань: Магариф-Вақыт, 2016. – Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / сост. Д. М. Шакирова. – 423 с.

8. Павельева, Н. Кейс-метод в профессиональном образовании [Текст] / Н.Павельева, – Кампания. – 2008. – № 43. – С. 33–42.

9. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. [Текст] / Е.И.Пассов – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 222, [1] с.

10. Смолянинова, О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза. [Текст] / О.Г.Смолянинова // Материалы II Всероссийской научно-методической конференции «Образование в XXI веке: Инновационные технологии: Диагностика и управление в целях информации и гуманизации». – Красноярск, 2000. – С. 106–107.

11. Сотова, И.А., Комарова, Е.Н. Кейс как основа эвристической беседы на уроке русского языка в старших классах (тема «Обособленные члены предложения») [Текст] / И.А.Сотова, Е.Н. Комарова // Современные технологии в преподавании русского языка: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию кафедры методики преподавания русского языка МПГУ, Москва, 02–03 октября 2020 г. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 167–176.

12. Сычева, Д.В., Хотулёва, О.В., Зыков, И.Е. Структура кейс-технологии и ее преимущества как метода обучения в современной школе [Электронный ресурс] / Д.В.Сычева, О.В.Хотулёва, И.Е.Зыков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-keys-tehnologii-i-ee-preimuschestva-kak-metoda-obucheniya-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 11.03.2026).

ВОСПИТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КОМПЛЕКСНЫХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «ПАТРИОТИЗМ В СЕРДЦЕ!»)

*Монов Илья Игоревич,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
старший методист*

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у подростков в современных условиях. Раскрывается потенциал комплексных образовательных программ как эффективного инструмента воспитательной работы. На примере программы «Патриотизм в сердце!» показаны механизмы вовлечения подростков в ценностно-ориентированную деятельность, обеспечивающую формирование гражданской идентичности, патриотизма и социальной активности.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственные ценности, патриотическое воспитание подростков, комплексные программы, воспитательная работа, гражданская идентичность, социальная активность.*

Современная система образования ориентирована не только на передачу знаний, но и на формирование личности, способной к осознанному выбору жизненных ориентиров, основанных на традиционных духовно-нравственных ценностях [2]. В условиях глобализации, цифровизации и информационной перегруженности особую значимость приобретает задача воспитания подростков как активных граждан, обладающих устойчивыми моральными установками, уважением к истории и культуре своей страны.

Традиционные духовно-нравственные и культурно-исторические ценности - ключевая система ориентаций личности в нашей стране. Их формирование требует внедрения современных педагогических подходов, обеспечивающих активное включение подростков в социально-значимую деятельность. В условиях современных вызовов, обозначенных в Указе Президента РФ № 28 от 16.01.2025, объявившем 2025 год Годом защитника Отечества [3], вопросы воспитания подрастающего поколения на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей приобретают первостепенное значение.

Одним из эффективных инструментов решения данной задачи является реализация комплексных программ, объединяющих образовательные, воспитательные и социальные практики. Такие программы позволяют не только транслировать ценности, но и создавать условия для их личностного переживания и осмысления подростками.

Примером подобного подхода является комплексная патриотическая образовательно-просветительская программа «Патриотизм в сердце!», реализованная Центром социальных компетенций «Притяжение» с мая по ноябрь 2025 года. Ее основная цель заключалась в формировании сообщества молодых

граждан, способных не только осознавать значимость патриотических ценностей, но и активно участвовать в их распространении и реализации.

Социология показывает, что существует значительный разрыв между номинальным и преактивным патриотизмом. Исследование, проведённое на базе Центра «Притяжение» среди 1420 обучающихся Ивановской области, выявило, что, хотя 75% респондентов относят себя к патриотам, лишь 15% систематически занимаются патриотической деятельностью. Основная причина — неосведомлённость о существующих форматах активности. Добавим - отсутствие доступных, современных методических материалов для педагогов. Программа направлена на преодоление данного разрыва путем создания условий для вовлечения подростков в разнообразные формы активности.

Программа «Патриотизм в сердце!» представляет собой целостную систему, нацеленную на погружение участников в контекст исторической памяти, служения Отечеству и традиционной культуры. Структура программы включает образовательно-просветительский тур, семь крупных практико-ориентированных мероприятий и краткосрочную программу «Патриотический вектор», что обеспечивает комплексность воздействия.

Комплексный характер программы проявляется в сочетании различных форм работы: образовательных туров, конкурсов, форумов, акций, медиапроектов. В основу программы положен принцип трансляции трёх ключевых ценностей, созвучных традиционным ориентирам: «Историческая память», «Патриотизм» и «Служение Отечеству».

Блок «Историческая память» реализуется через следующие мероприятия:

- Конкурс «Победа в фокусе» (май 2025 г.) — приурочен к 80-летию Победы. Участники создавали медиапродукты по номинациям: лучшая телевизионная передача, лучшая статья в газете, лучший личный блог, лучший старт в медиамире, лучший подкаст. Конкурс позволил подросткам не только изучить исторические факты, но и выразить своё отношение к событиям через творчество, что способствует эмоциональному присвоению ценностей.

- Краеведческий конкурс «Культурный код» (июнь – октябрь 2025 г.) включал три направления: фотоконкурс «Лица Победы», конкурс туристических маршрутов «Тропа Победы», художественный конкурс «Красками Победы». Лучшие туристические маршруты были записаны в студии подкастов, что позволило увековечить память о героических событиях в доступном для молодёжи формате.

- Акция «Троллейбус памяти» (22 июня 2025 г.) — День памяти и скорби. По центральным улицам Иванова проехал тематически украшенный троллейбус, в котором участники акции исполняли военные песни и читали отрывки из произведений военных лет. Акция вывела историю в городское пространство, сделав её частью повседневной жизни горожан и сформировав чувство причастности к общему прошлому.

Блок «Патриотизм» раскрывается через:

- Проект «Военный вальс» (9 мая 2025 г.). Подростки проходили обучение историческому бальному танцу, после чего выступали на главной площади

города. Это не только эстетическое воспитание, но и создание эмоциональной связи между поколениями, проживание праздника Победы через телесный опыт.

- Фестиваль «Заряжай лето!» (15 мая 2025 г.) и краткосрочная программа «Патриотический вектор» (15–27 мая, 16 часов). Эти форматы решают задачу подготовки кадров. Участники (подростки 12–18 лет и молодые педагоги до 35 лет) осваивали методику организации летнего отдыха: составление легенды смены, проведение тематических часов и патриотических игр. По итогам выдавался сертификат, дающий право работать вожатым.

- Форум «Я – гражданин России» (24 октября 2025 г.) стал итоговым событием, где были представлены лучшие практики патриотического воспитания, подведены итоги конкурсов, организован брифинг с участием участников СВО, общественных деятелей и молодых педагогов. Форум дал старт деятельности сообщества молодых организаторов патриотических мероприятий, созданного в ходе программы.

Блок «Служение Отечеству» реализуется через:

- Тур «Уроки мужества» (6–7 мая 2025 г.) — серия патриотических интерактивных лекций, проведённых депутатами Ивановской городской ученической Думы в школах и учреждениях СПО региона. Использование принципа «равный – равному» повысило доверие и восприимчивость аудитории.

- Форум молодёжных спасательных отрядов Ивановской области «Настоящее и будущее» (26 сентября 2025 г.), организованным совместно с ВСКС. Программа форума включала соревнования, обучающие площадки, круглый стол для руководителей спасательных и военно-патриотических отрядов. Участники приобрели конкретные навыки и получили импульс к развитию в направлении служения Отечеству.

Использование множества форматов в рамках одной программы не является произвольным, а опирается на научно-обоснованные педагогические принципы:

- Принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей. Подростковый возраст характеризуется потребностью в самоутверждении, поиске идентичности, стремлении к социально значимой деятельности. Разнообразие форматов позволяет каждому найти «свою» нишу: творческая личность проявит себя в конкурсе «Культурный код», лидер – в организации форума, практик – в спасательных соревнованиях, коммуникатор – в медиапроектах. Такой подход обеспечивает персонализацию воспитания.

- Принцип активного включения. Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, развитие личности происходит в деятельности [1]. Пассивное усвоение ценностей малоэффективно. В программе преобладают активные форматы: организация и проведение тура самими подростками, создание медиапродуктов, выступление с вальсом, работа вожатыми. Каждое мероприятие требует от участника проявления инициативы, ответственности, творчества.

- Принцип полисенсорности и дополненности. Информация, воспринимаемая через разные каналы (визуальный, аудиальный,

кинестетический), усваивается глубже и остаётся в памяти дольше. Лекции («Уроки мужества») дополняются практическими мастер-классами (фестиваль, программа «Патриотический вектор»); физический опыт (вальс, спасательные соревнования) сочетается с интеллектуальным (конкурсы, создание маршрутов); коллективные формы (акция, форум) – с индивидуальными (создание подкастов, статей). Такое сочетание обеспечивает многомерное восприятие ценностей.

•Принцип последовательности и системности. Разрозненные мероприятия дают кратковременный эффект. Программа выстроена как логическая цепочка: от информационного тура – к глубокому погружению (конкурсы, фестиваль), затем к профессиональной подготовке (краткосрочная программа) и, наконец, к самостоятельной деятельности (сообщество, методический пул, медиапродукты). Каждый этап опирается на предыдущий, формируя устойчивые установки.

•Принцип социальной значимости. Подросток острее переживает ценность, когда видит её практический результат. В программе каждый итог материализован: созданные медиапродукты транслируются на региональном телевидении и в газете; разработанные экскурсионные маршруты могут быть использованы туристическими организациями; методические материалы становятся доступны всем образовательным учреждениям. Осознание своей полезности усиливает внутреннее принятие ценностей.

•Принцип воспроизводства ценностей. Ценность живёт, пока её транслируют. Программа формирует сообщество молодых граждан, которые сами становятся носителями и трансляторами патриотических идеалов. Наставничество, волонтерство, создание контента – всё это превращает подростков из объектов воспитания в его субъектов.

Особое значение имеет использование современных медиатехнологий. В рамках программы работал проект «ПритяжениеМедиа», формировавший у подростков навыки создания контента патриотической направленности. Это позволяет говорить о переходе от пассивного восприятия информации к ее активному созданию и трансляции.

Важным элементом программы является система наставничества, включающая различные модели взаимодействия: «педагог–обучающийся», «обучающийся–обучающийся», «обучающийся–педагог». Такой подход способствует развитию ответственности, коммуникативных навыков и лидерских качеств у подростков.

Формирование сообщества молодых граждан, владеющих современными инструментами патриотической работы, создание пула методических материалов и уникального цифрового контента — всё это обеспечивает долгосрочный эффект. Программа не просто транслирует ценности, а создаёт среду, в которой эти ценности присваиваются молодым поколением и воспроизводятся ими.

Практическая значимость представленного опыта заключается в возможности его тиражирования в других образовательных организациях. Разработанные методические материалы, сценарии мероприятий и медиапродукты могут быть использованы педагогами для организации воспитательной работы.

Комплексные программы, подобные «Патриотизм в сердце!», выступают эффективным инструментом формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у подростков. Системный подход, сочетающий историческое просвещение, культурное творчество, практико-ориентированную деятельность и современные медиаформаты, позволяет решить ключевую проблему — переход от пассивного созерцания к проактивному участию.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. — Москва: Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с. Текст: электронный // Библиотека Fort/Da. — URL: https://yanko.lib.ru/books/psycho/vygotsky=ps_pzv_cheloveka=ann.htm (дата обращения 24.03.2026)

2. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (утв. Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809). — Текст: электронный // Гарант.ру. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 24.03.2026).

3. Указ Президента РФ от 16.01.2025 № 28 «О проведении в Российской Федерации Года защитника Отечества». — Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 24.03.2026).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ КЛУБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Новикова Ольга Александровна,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
Почетный работник общего образования Российской Федерации
Калмыкова Ирина Евгеньевна,
педагог дополнительного образования, методист*

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы клуба «Сияние» для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Авторы анализируют потенциал учреждений дополнительного образования как открытой воспитательной среды, обосновывают эффективность клубной формы работы в формировании коммуникативных навыков, социальной адаптации и личностного развития детей данной категории. Представлены основные принципы организации клубной деятельности и педагогические условия, способствующие успешной интеграции детей с ОВЗ в социум.

Ключевые слова: социализация и адаптация детей с ОВЗ, клубная деятельность, инклюзивная среда.

Современное образование в Российской Федерации направлено на создание равных возможностей для всех детей, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья. Одной из ключевых задач, обозначенной в Концепции развития дополнительного образования, является обеспечение успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями. Процесс социализации для ребёнка с ОВЗ обусловлен рядом причин: дефицит спонтанного общения, гиперопека в семье, низкий уровень сформированности бытовых и коммуникативных навыков, а зачастую и психологическая изоляция. В этой ситуации учреждение дополнительного образования выступает не просто местом досуга, а уникальным институтом социализации, где создается «мягкая» адаптивная среда. Наиболее эффективной формой организации взаимодействия в таком учреждении является клубная деятельность.

Наиболее показательным в этом отношении является анализ практического опыта конкретного учреждения дополнительного образования, где клубная работа выступает системообразующим фактором.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр социальных компетенций «Притяжение» является эффективным механизмом социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через включение особенных детей возрастной категории от 7 до 15 лет в деятельность клуба «Сияние».

В клубе созданы условия для развития индивидуальности каждого обучающегося и его успешной социализации, которая предполагает эффективную социальную адаптацию человека, а также его способность в определенной мере противостоять жизненным ситуациям, которые мешают его саморазвитию, самореализации, самоутверждению, интеграцию их в сообщество сверстников посредством организации содержательной творческой, здоровьесберегающей деятельности.

Дети с ОВЗ, посещающие клуб «Сияние» имеют разные степени заболевания (разные виды нарушения речи, признаки ЗПР) и нуждаются в создании специальных условий для получения, в первую очередь, качественного доступного образования, воспитания и развития. Клуб «Сияние» осуществляет свою деятельность в формате клуба выходного дня. Основными видами клубной деятельности, работающими на формирование социального опыта у детей с ОВЗ, являются:

- декоративно-прикладная деятельность и изобразительное творчество (аппликация, солёное тесто, пластинография, нетрадиционные техники рисования и другие), направленные на развитие мелкой моторики, как неотъемлемой составляющей развития речи;
- досугово-игровая и познавательная деятельность (тематические занятия, игры, викторины) направлены на вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в активный творческий процесс, развитие познавательных способностей и интереса к окружающему миру: «Весёлый светофорчик», «Ромашка доброты», «Огонь друг – огонь – враг», «Космос», «Иваново – город трудовой доблести», «Мой домашний питомец»;

- коммуникативная деятельность (свободное общение) — это совместные праздники, конкурсно-игровые программы, направленные на социализацию детей, развитие коммуникации и повышение интереса к взаимодействию со сверстниками: «Дары Осени», Новый год, от Рождества до Крещения, Масленица;

- театральная деятельность, направленная на освоение актерского мастерства, как средства для развития творческих способностей, формирования опыта социальных навыков: театрализация любимых сказок «Колобок», «Теремок», «Репка», «Три Медведя»;

- организация выставок рисунков и изделий декоративно-прикладного творчества, участие в акциях, конкурсном движении;

- организация выходов в театры, кинотеатры, цирк, музеи.

Таким образом, разработанная в Центре «Притяжение» клубная деятельность позволяет реализовать три ключевых компонента социализации детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Коммуникативный компонент. В клубе общение возникает естественным образом: нужно договориться о роли, спектакле, помочь младшему товарищу собрать конструктор. Клуб выступает в роли «коммуникативного тренажера», где ошибки в общении не влекут за собой строгого наказания, а корректируются мягко, через игру и взаимовыручку.

2. Социально-бытовой компонент. Совместные выходы, выезды, конкурсы, которые организует клуб, выводят ребёнка за пределы квартиры или специализированного учреждения. Дети учатся пользоваться общественным транспортом, соблюдать правила поведения в общественных местах.

3. Личностно-ценностный компонент. Клуб «Сияние» разрушает стереотип о том, что «особые» дети – это не только те, кому нужна помощь. Они становятся знатоками в области IT, изобразительного искусства или лидерами в определенных активностях.

Помимо творческой, спортивной или досуговой активности в программу клуба «Сияние» включены учебные занятия. Они органично вплетаются в общую канву клубной жизни, решая не только образовательные, но и социализирующие задачи.

Обучающиеся клуба «Сияние» с большим удовольствием посещают учебные занятия объединений театрального, музыкального, хореографического направлений. Занятия проходят в комфортных условиях совместно с родителями. Хорошей традицией на каждом занятии стала организация «сладкого стола», где в неформальной обстановке обучающиеся клуба общаются между собой, играют в различные настольные игры, участвуют в викторинах, квестах, концертных программах.

Клубная деятельность для детей с ограниченными возможностями здоровья – это не просто способ занять свободное время. Это гибкая, продуманная и высокоэффективная технология социализации, которая позволяет ребенку выйти из изоляции, обрести друзей, поверить в свои силы и получить ценный опыт взаимодействия с миром. За период работы клуба «Сияние» в системе дополнительного образования детей у 50% участников с ОВЗ

зафиксировано снижение тревожности, расширение словарного запаса за счет необходимости объяснять свои действия окружающим. У родителей отмечено повышение уровня доверия к социуму. Главным результатом стало появление устойчивых дружеских связей, которые сохранялись за пределами клубного пространства.

Библиографический список

1. Бондаренко, И.А. Дополнительное образование как фактор социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.А. Бондаренко // Вестник образования. – 2021. – № 3.

2. Кипнис, М. 100 лучших игр и упражнений для успешного супружества и счастливого родительства / [Текст] / М. Кипнис. – М.: АСТ: Полиграфиздат, 2011. – 317 с. – (Лучшие тренинги мира).

3. Фаер, С. А. Полцарства за идею! [Текст] / С. Фаер // Серия «Библиотека Мир 2.0» / Кн. 4. Авторы-сост. С. А. Фаер, В. И. Тимохов. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2013. – 96 с.: ил.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ПРОФОРИЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ШКОЛЬНИКА

*Новикова Светлана Владимировна,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр профориентации и развития «Перспектива»,
директор,
Смирнова Елена Владимировна,
заместитель директора,
Гайдай Елена Борисовна,
педагог-психолог*

***Аннотация.** В статье описывается методическая разработка специалистов Центра профориентации и развития «Перспектива». Рабочая тетрадь по профориентации предназначена для работы со школьниками с целью выявления их склонностей и дальнейшего построения индивидуальной образовательно-профессиональной траектории.*

***Ключевые слова:** профессиональная ориентация, методическая разработка, индивидуальная траектория, единая модель профориентации.*

Согласно методическим рекомендациям по реализации Единой модели профориентации «Билет в будущее» в проект включены школьники с 6 по 11 класс. Как правило, большая часть мероприятий ориентирована на учащихся 8-11 классов, в которых заинтересованы и образовательные учреждения среднего и высшего звена, и работодатели. Согласно концепции Единой модели, «профессиональная ориентация обучающихся – это комплексная подготовка обучающихся к профессиональному самоопределению в соответствии с их

личностными качествами, склонностями, интересами, способностями, состоянием здоровья, а также с учетом потребностей развития экономики и общества». Соответственно, чем раньше школьник познакомится с основами самоопределения, тем проще ему будет выстроить свой индивидуальную образовательно-профессиональную траекторию.

С 1 января 2025 года Центр профориентации и развития «Перспектива» имеет статус учреждения-лаборатории по внедрению концепции профориентационного нетворкинга. В рамках работы учреждения-лаборатории специалисты Центра разработали рабочую тетрадь по профориентации для учащихся 5-7 классов. Данная возрастная категория была выбрана не случайно, как упоминалось выше существует недостаток методических профориентационных разработок именно для школьников среднего звена. Кроме того, возраст 10-13 лет является наиболее благоприятным для развития личности, познавательной активности, любознательности и желания познать себя.

Изучая концепцию Единой модели по профориентации «Билет в будущее», мы видим, что «рабочая тетрадь по профориентации — элемент индивидуальной образовательной траектории школьника, направленный на профессиональное самоопределение и построение образовательно-профессиональной траектории. Такие тетради могут быть разработаны для разных возрастных групп и включать материалы, связанные с миром профессий, интересами, склонностями и особенностями личности учащихся».

В содержание тетрадей по профориентации включены различные тестовые и игровые методики, которые ученики смогут без труда освоить совместно с педагогом или родителем.

Тетрадь по профориентации 5-7 класс.

Для того, чтобы выбор будущей профессии был максимально продуктивным, специалисты советуют найти «золотую середину» по формуле «ХОЧУ-МОГУ-НАДО».

Этим принципом руководствовались и мы при составлении «Рабочей тетради по профориентации для 5-6 классов» и «Рабочей тетради по профориентации для 7 класса».

1. «ХОЧУ» в формуле «хочу — могу — надо» означает желания, интересы, ценности и то, что приносит удовольствие. Это субъективный фактор, ответ на вопрос «что мне интересно?»

Поэтому первое задание, которое мы предлагаем учащимся — это «ПОМЕЧАТЬ...». «Всё, что существует на свете, когда-то было мечтой».

Ребятам предлагается представить, что они уже выросли, окончили школу, колледж или университет, и получили профессию. И так счастливо сложились обстоятельства, что им не нужно работать ради денег, потому что они у них уже есть. И тогда чем бы они занимались, чтобы не было скучно? Как бы выглядел один день из их такой жизни? Далее, ребятам предлагается кратко записать или зарисовать то, что придёт им в голову.

Второе задание на данном этапе - подумать и записать хобби, увлечения, любимые и нелюбимые школьные предметы, вспомнить, на каких школьных

уроках проявляют себя лучше всего, и с чем это может быть связано; вспомнить, кем они хотели стать, когда были совсем маленькими, в какие игры любили играть больше всего.

2. Компонент «МОГУ» в формуле «хочу-могу-надо» означает способности, навыки, таланты, потенциал развития. Это объективная оценка того, на что человек способен сейчас или может быть способен при должном обучении. Важно понимать, что «могу» — это не только то, что человек умеет сейчас, но и то, чему он способен научиться при должном усилии.

2.1. И на данном этапе мы предлагаем ребятам пройти тест ДДО.

ДДО — дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова. Предназначен для выявления склонности (предрасположенности) человека к определённым типам профессий. В основу методики положена схема классификации профессий, в соответствии с которой все профессии делятся на группы по предмету труда: «человек-природа», «человек-техника», «человек-человек», «человек-знаковая система», «человек-художественный образ».

Методика

Опросник состоит из 20 альтернативных суждений. Испытуемый должен в каждой из 20 пар предлагаемых видов деятельности выбрать только один вид и в соответствующей клетке листа ответов поставить знак «+». Испытуемому рекомендуется обратить внимание на тот тип профессий, который получил максимальное число знаков «+». Важно: результаты ДДО не являются категоричными — если спустя некоторое время пройти опросник снова, результаты будут немного отличаться. Также не стоит думать, что если попался один вариант, то это значит, что к другим путь закрыт.

Далее, в профориентационной тетради для наглядности приведены примеры профессий в соответствии с представленными типами и описание этих типов профессий в соответствии с психологическими требованиями к человеку.

2.2. И ещё одно интересное задание для ребят в категории «МОГУ» – это Психометрический тест — проективная методика исследования личности, разработанная американским специалистом по социально-психологической подготовке управленческих кадров Сьюзан Деллингер в 1978 году.

Суть методики: люди интуитивно выбирают геометрические фигуры, которые отражают их доминирующие личностные качества, предпочтения в работе и стиле общения. Тест включает пять основных фигур: квадрат, треугольник, прямоугольник, круг, зигзаг. Испытуемому предлагают «почувствовать свою форму» и выбрать ту фигуру, о которой можно сказать: «это — Я» (или ту, которая первой привлекла внимание). Оставшиеся фигуры ранжируются в порядке предпочтения: 1, 2, 3, 4, 5.

Важно: тест не даёт полное представление о личности, лишь приоткрывает некоторые стороны характера.

Первая фигура — основная фигура или субъективная форма испытуемого. Она даёт возможность определить главные, доминирующие черты характера и особенности поведения.

Остальные четыре фигуры — это своеобразные модуляторы, которые могут окрашивать ведущую мелодию поведения испытуемого. Сила их влияния убывает с увеличением порядкового номера.

Последняя фигура указывает на форму человека, взаимодействие с которым будет представлять для испытуемого наибольшие трудности.

Согласно автору, личность нередко описывается комбинацией двух или даже трёх форм, однако важно выяснить, какая из них является доминантной, а какая подчинённой.

И далее в профориентационной тетради детям предлагается прочитать описание фигур в соответствии с типом профессии из предыдущего теста ДДО и сопоставить полученную про себя информацию из первого и второго теста.

В «Тетради по профориентации для 7 класса» мы заменили Психогеометрический тест на Методику Определения профессионального типа личности.

Методика определения профессионального типа личности Г.В. Резапкиной — модификация теста Дж. Голланда. Цель — определить профессиональную направленность личности, выявить, к какому типу профессий человек наиболее расположен. Выделяются шесть типов: реалистический, социальный, интеллектуальный, социальный, офисный (конвенциональный), предприимчивый, артистичный.

Важно: в чистом виде эти профессиональные типы встречаются редко — обычно можно говорить только о преобладающем типе личности. Каждый человек обладает личностными свойствами, характерными для всех шести типов, но доминируют при этом черты всего лишь одного или нескольких типов.

И далее, в тетради, также есть описания этих личностных профессиональных типов.

2.3. Упражнение «ПОРТРЕТ» здесь является скорее игровым, но, как показывает практика, ребятам нравится.

Здесь учащимся предлагается нарисовать свой портрет, не подписывая его. Техника исполнения и навык рисования совсем не имеют значения.

Далее, ведущий собирает у всех тетради (на этот момент тетрадь сложены таким образом, чтобы на лицевой стороне находился рисунок) и пускает рисунки по кругу таким образом, чтобы каждый портрет прошёл через каждого ученика. Ребят просят посмотреть на портрет и интуитивно предположить, какая профессия подошла бы каждому конкретному образу, и записать рядом. Здесь важно следить, чтобы никто никого не оценивал и не оскорблял. В конце каждый ребёнок получает назад свою тетрадь.

3. Компонент «НАДО» в формуле «хочу-могу-надо» при выборе профессии означает востребованность профессии на рынке труда и возможность трудоустройства. Для правильного выбора профессии необходимо понимать, какие направления будут активно развиваться, какие в них будут рождаться новые технологии, продукты, практики управления и какие новые специалисты потребуются работодателям. Здесь мы предлагаем ребятам устно порассуждать, отвечая на вопросы ведущего: «Знаете ли вы, какие профессии сейчас востребованы в нашем городе, стране, мире?»; «Как вы думаете, какие

профессии будут востребованы в будущем, а какие перестанут быть актуальными?»

4. Заключительная часть.

Ведущий напоминает ребятам, что идеальная профессия находится на пересечении всех трёх компонентов: «хочу», «могу» и «надо». Исключение одного из параметров формулы может привести к неблагоприятным последствиям: от невозможности получения удовлетворения от работы до сложностей при трудоустройстве по специальности.

Также ведущий предлагает учащимся посмотреть на два самых первых задания (вспомнить, что они записали, пока мечтали), потом посмотреть на результаты теста ДДО и Психометрического теста, а затем сопоставить полученную про себя информацию - есть ли совпадения между «ХОЧУ» и «НАДО»? Бывает так, что у ребёнка не совпали эти две категории. Тогда ведущий объясняет, что в этом нет ничего страшного, ведь у них ещё мало жизненного опыта и знаний. И результаты данных упражнений – это лишь повод начать лучше себя изучать: свои желания, свои таланты, свои увлечения, способности, склонности, интересы. И что профессий на протяжении жизни может быть не одна, а две и даже больше. Главное, чтобы сделать максимально конструктивный выбор – надо себя изучать.

Работа школьников с рабочими тетрадями по профориентации позволит подросткам лучше узнать себя. В ходе самодиагностики школьники изучают свои психологические особенности, «примеряют» различные модели поведения и оценивают их эффективность. Кроме того, это позволяет обнаружить скрытые таланты учащегося. Структурированные задания, методы и ресурсы помогают подросткам понять свои интересы и выстроить свой образовательно-профессиональный маршрут в соответствии с их потребностями и целями.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Блинов, В.И., Родичев, Н.Ф., Сергеев, И.С. Образовательная профориентация: учеб. пос. [Текст] / В.И.Блинов, Н.Ф.Родичев, И.С.Сергеев. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 336 с.

2. Методические рекомендации по реализации Единой модели профессиональной ориентации обучающихся 6-11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего образования / [Электронный ресурс] // [rulaws.ru: \[сайт\]](https://rulaws.ru:14.08.2025-N-VZH-1399_05/). — URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-14.08.2025-N-VZH-1399_05/ (дата обращения: 31.03.2026).

3. Сергеев, И. С. Образовательная профориентация и школьная профориентация: совпадение в пространстве, расхождение в смыслах [Текст] / Сергеев // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2023. № 3 (15). С. 11–48.

МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ В ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Нуждина Алла Владимировна,
г. Иваново,*

*МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе*

Аннотация. Современное дополнительное образование детей требует системной воспитательной работы. Методика модульного подхода поможет педагогам дополнительного образования, методистам, педагогам – организаторам: уйти от формализма, когда воспитание сводится к беседам от случая к случаю, учесть специфику каждого направления будь то техническое творчество, изобразительное искусство, спорт, экология, краеведение), гибко встроить воспитательные задачи в учебный план без увеличения нагрузки на детей.

Ключевые слова: модули воспитания, воспитательный потенциал, программа воспитания, отбор содержания, направления, направленности.

Сегодня перед системой дополнительного образования стоит четкий государственный запрос: воспитание должно стать неотъемлемой частью образовательного процесса. Ребёнок приходит в объединение учреждения дополнительного образования не за оценкой, а за увлечением. Именно эта «необязательность» открывает перед педагогом неординарные воспитательные возможности. Как же использовать эти воспитательные возможности системно? Как превратить эпизодические «воспитательные возможности» в эффективную систему? Ответ на вопросы есть – разработка вариативных модулей воспитания, адаптированных под специфику конкретного направления (профиля) объединения, которые встраиваются непосредственно в учебный процесс, не нарушая их логики.

Модульный подход к проектированию воспитательной работы в учреждении дополнительного образования позволяет учитывать уникальную специфику каждого направления деятельности, гибко реагировать на возрастные особенности детей, сделать воспитательную работу прозрачной и измеримой. Воспитательный модуль – это совокупность действий педагога, форм и методов, направленных на достижение конкретной воспитательной цели (например, воспитание умения работать в команде, ответственности за результат, развитие эмпатии, формирование адекватной самооценки) в рамках деятельности конкретного объединения.

Разработка модулей – процесс творческий, но он должен опираться на определенный алгоритм. Педагог или методист прежде, чем разрабатывать модули, должен ответить на вопросы:

- Какой вид деятельности является ведущим в объединении? (творчество, конструирование, физическая активность, профориентация?).

- Какие личностные качества развивает тот или иной вид деятельности? (театр – эмоциональный интеллект, хореография – развитие уверенности в себе, фотография – нахождение нестандартных решений, каратэ (ушу) – преодоление страхов).

- Какие «точки напряжения» существуют в коллективе? (конфликты, неумение работать сообща, неуважение к труду других).

Результат первого шага – определение профиля воспитательных возможностей объединения.

Второй шаг - для каждого модуля необходимо сформулировать цели по следующим уровням: когнитивный (знания) – что будут знать дети? (правила этикета, основы безопасности, история своего города); эмоционально-ценностный уровень (отношения) – дети научатся ценить (здоровье, уважение к старшим, красоту природы); деятельностный уровень (поведение) – как изменятся поступки детей? (станут помогать друг другу, начнут бережно относиться к инвентарю, быть причастными к добрым делам).

Третий шаг - отбор содержания и форм работы по каждому модулю. Содержание модуля должно быть тесно связано с профилем объединения. К примеру, нельзя просто сказать: «Буду воспитывать патриотизм» - нужно решить, как это сделать через изучение истории оружия, разучивание народного фольклора или роспись глиняных игрушек. В структуру модуля рекомендуем включить его название, цель и задачи, ключевые темы для обсуждения (осмысления), формы и методы, событие-результат, рефлексию.

Предложенный пошаговый алгоритм разработки воспитательных модулей является универсальным инструментом, который подходит для любого детского объединения. Педагоги -практики отмечают, что универсальность часто оборачивается абстракцией: общие цели и рекомендации повисают в воздухе, если их не наполнить конкретным содержанием, понятным и близким именно тем детям, которые пришли учиться танцам, вокалу, программированию, или функциональной грамотности. В дополнительном образовании шесть основных направленностей: техническая, художественная, физкультурно-спортивная, естественнонаучная, туристско – краеведческая и социально-гуманитарная. Для каждой направленности предлагаем примерные названия модулей, цели и формы работы, которые можно включить в календарно-тематическое планирование воспитательной работы объединения:

Направленность	Название модуля	Цель	Формы работы
Техническая	«Точность - вежливость королей»	Воспитание культуры труда, аккуратности, ответственности за результат.	- организация рабочего места; - система взаимопроверки; - разбор ситуаций.
	«От идеи - к изобретению»	Воспитание ценности познания,	- встречи с изобретателями; - работа над проектами;

		настойчивости в достижении цели.	- изучение истории научных открытий.
Художественная	«Красота вокруг нас»	Воспитание эстетического вкуса, эмоциональной отзывчивости.	- экскурсии в музеи, обсуждение произведений искусства; - пленэры.
	«Ремесло и традиции»	Воспитание уважения к народной культуре, труду мастеров.	- изучение народных промыслов; - встречи с мастерами; - изготовление подарков для ветеранов.
Физкультурно-спортивная	«Честная игра»	Воспитание нравственных качеств, уважения к сопернику, умение достойно принимать поражение.	- обсуждение правил игры; - примеры из большого спорта; - судейство младших.
	«Команда – это сила»	Воспитание взаимовыручки, поддержки.	- беседы о режиме дня; - проекты о вредных привычках.
Естественнонаучная	«Природа - наш дом»	Воспитание экологической культуры.	- экологические акции; - исследовательские проекты; - экологические квесты.
	«Мы в ответе за тех, кого приручили»	Воспитание ответственности, забота о живом.	- уход за живым уголком; - помощь приютам; - проекты по охране природы.
Туристско-краеведческая	«Школа выживания»	Воспитание дисциплины, самоорганизации, ответственности за себя и товарища.	- отработка навыков ориентирования; - организация быта в походе; - краеведческие чтения.
	«Здесь Родины моей начало»	Воспитание любви к малой родине, патриотизма.	- краеведческие экспедиции; - встречи с интересными людьми; - создание музеев.

Социально-гуманитарная	«Я имею право»	Воспитание правовой культуры, уважения к закону.	- деловые игры; - встречи с юристами; - дискуссии.
	«Словом можно убить, словом можно спасти»	Воспитание культуры общения, ответственности за слово.	- тренинги общения; - выпуск стенгазет; - обсуждение этики блогера.
	«Доброе сердце»	Воспитание эмпатии, милосердия.	- волонтерские акции; - шефство над малышами; - подготовка поздравлений.

Успех реализации модулей напрямую зависит от позиции педагога. Задача администрации (методиста, заместителя директора) – создать условия для этой работы:

1. Обучение – проведение семинаров-практикумов по проектированию модулей.
2. Соавторство – помощь в наполнении модулей конкретным содержанием.
3. Стимулирование – поощрение педагогов, которые активно проводят воспитательную работу.
4. Обмен опытом – организация мастер-классов, открытых занятий, где педагоги демонстрируют, как они реализуют тот или иной воспитательный модуль.

Предложенная методика – инструмент, который каждый педагог и каждое учреждение могут адаптировать под свои уникальные условия. В дополнительном образовании детей воспитание происходит незаметно, но неслучайно. Педагог, увлекая ребёнка своим делом, передает ему не только знания и умения, но и свое отношение к миру, людям, самому себе.

Библиографический список

1. Григорьев, Д.В., Степанов. П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. [Текст] / Д.В. Григорьев– М.: Просвещение, 2014.
2. Примерная программа воспитания в организациях дополнительного образования / Под ред. Н.Л. Селивановой. – М., 2021.
3. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999.

ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ВДОХНОВЕНИЯ И МАСТЕР-КЛАСС КАК СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ: ГРАНИ ВОСПИТАНИЯ В ИЗОСТУДИИ

*Поздеева Светлана Владимировна,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
педагог дополнительного образования*

***Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь двух форм организации образовательного процесса в изостудии - экскурсии и мастер-класса - как ключевых средств эстетического и личностного воспитания подрастающего поколения. Истинная цель изостудии – не просто научить рисовать, а воспитать личность, способную видеть красоту и воплощать замысел. В этом процессе экскурсия и мастер-класс выступают не как разрозненные мероприятия, а как два неразрывных этапа одного пути: от впечатления к творению. Автор показывает, как эти формы работы способствуют формированию у детей и подростков духовно-нравственных ориентиров, уважения к культурно-историческому наследию, а также развитию ценностного отношения к искусству и творчеству.*

***Ключевые слова:** экскурсия, мастер-класс, духовно-нравственные ценности, педагогика искусства, личностное воспитание.*

В условиях современного мира, когда цифровая среда часто подменяет живое общение, перед педагогами, обучающих детей по программам художественного творчества и изобразительного искусства, встает задача - не просто научить ребёнка рисовать, но воспитать человека, способного различать подлинное и мнимое, ценить культурное наследие и руководствоваться в своем творчестве внутренними нравственными ориентирами.

Изостудия – это уникальная среда, где искусство выступает не только предметом изучения, но и способом освоения мира. Воспитание духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей невозможно, если ограничиться только стенами студии. Выход за пределы студии – это всегда полезная смена деятельности. Поездки по городам России, историческим местам, знакомство с памятниками архитектуры и искусства, посещение предприятий народных промыслов, творческих мастерских и участие в мастер-классах - представляют собой эффективные формы внеурочной деятельности, которые способствуют расширению кругозора обучающихся, формированию у них навыков самостоятельной работы и творческого мышления.

Экскурсии и мастер-классы, как формы активного обучения в системе дополнительного образования, способствуют созданию уникальной образовательной среды, в которой дети проявляют свои способности и могут исследовать новые горизонты. Педагог, выступая в роли проводника, помогает увидеть в объектах культурно-исторического наследия не просто эстетическую ценность, но и смыслы, которые в них заложены: идею служения, любви к Отечеству, почитания традиций. Если экскурсия даёт встречу с культурно-исторической ценностью, то мастер-класс позволяет постигнуть основы мастерства, приобщиться к культурно-историческому наследию путем апробации и осмысления.

Цель педагогической работы в изостудии не только обучить детей изобразительной грамоте, но и воспитать личность, способную к нравственному выбору, обладающую устойчивыми духовно-нравственными ориентирами, чувством сопричастности к культурно-историческому наследию. Экскурсионная работа в изостудии выстраивается по основным направлениям:

1. Музейная педагогика. Регулярные посещения художественных, историко-краеведческих музеев, усадеб выдающихся деятелей культуры.

В течение 25 лет работы обучающиеся студии изобразительного искусства «Колорит» побывали во многих городах России: Москве, Санкт-Петербурге, Владимире, Ярославле, Костроме, Нижнем Новгороде, Суздале и посетили их исторические места, познакомились с памятниками архитектуры и искусства, знаменитыми музеями. Незабываемой для ребят стала экскурсия в Городец, Нерехту, Шую, Палех, Плёс, Звенигород, Клин.

2. Архитектурные и культовые объекты: экскурсии к храмам, памятникам архитектуры. Здесь важно аккуратно, с учетом возраста, раскрывать не только эстетику, но и духовное значение архитектурных форм, символику, историю созидания.

3. Пленэр на исторических местах: выходы на пленэр к памятникам воинской славы, в исторические места города. Дети не только рисуют, но и слушают рассказы о событиях, связанных с этим местом, что рождает чувство личной причастности.

Однако, посещение музея или исторического места еще не гарантирует воспитательного результата. Ключевое значение имеет то, как организована встреча ребёнка с культурным объектом. На практике показали эффективность следующие методические приёмы, которые позволяют превратить экскурсию в пространство духовно-нравственного развития:

1. Диалог- размышление: Как вы думаете, почему архитектор выбрал именно такие формы? Что чувствовал художник, создавая эту картину? Что для нас сегодня значит подвиг, изображенный на этом памятнике?

2. Ассоциативные задания: найти в экспонате или объекте «свой» образ, подобрать к нему строки стихов, музыкальные ассоциации.

3. Зарисовки-впечатления: на экскурсиях воспитанникам предлагается вести «альбом путешественника» - делать быстрые наброски, записывать свои эмоции, зарисовывать детали. Это становится материалом для работы в студии.

Во время экскурсии необходимо учитывать, чтобы контакт детей с произведениями искусства или историческими артефактами заключался не только в пассивном просмотре, но и включал творческую активность. Это достигается через мастер-классы, которые проводит специалист-реставратор, потомственный гончар или мастер художественной росписи. Мастер-класс – это практическое осмысление полученного на экскурсии опыта. Его задача – перевести впечатления и размышления в язык изобразительного искусства, прикоснуться к ремеслу, почувствовать себя художником, мастером, умельцем, закрепить ценностные смыслы через собственное творчество. Без мастер-класса впечатления от экскурсии остаются невыраженными. Поэтому необходимо

выстроить связку «экскурсия-мастер-класс» как обязательное педагогическое условие, где каждое звено работает на достижение воспитательной цели.

Какой ценностный смысл присваивает ребёнок через действие руками на мастер-классах народных умельцев?

Экскурсия в Городец Нижегородской области. Мастер-класс по городецкой росписи – она наглядна, ритмична и даёт ребёнку мгновенный успех. Ребёнок через кисть узнает и проживает: «Русская деревня не была серой. Умение видеть радость в простом – это сила». После мастер-класса дети несли свои работы перед собой, как иконки. Дома просили повесить на стену. Дети вынесли с мастер-класса науку умельца: «Главное не бояться, а верить кисти!». С этого момента ребёнок уносит домой не доску, а веру в то, что правила и радость – сестры, а не «враги».

Систематическая работа по организации экскурсий и мастер-классов позволяет отследить педагогу изостудии устойчивые изменения в развитии личности воспитанников:

- формирование устойчивого интереса к культурному наследию, умение видеть и ценить красоту в природе, архитектуре, истории;
- воспитание чувства уважения к традициям, исторической памяти, труду предков;
- осознанное соотношение художественного образа с моральными категориями (добро, честь, героизм, патриотизм);
- уважительное отношение к сверстникам, педагогам во время экскурсий и коллективных работ;
- смысловая глубина творческих работ воспитанников;
- устойчивая мотивация к продолжению художественного образования, выбору профессий, связанных с сохранением и приумножением культурного наследия.

На основе анализа ряда педагогических наблюдений, анкетирования и опросов воспитанников можно выделить несколько ключевых направлений устойчивых позитивных изменений:

- рост гибких навыков: повысилась инициативность у 46 % обучающихся изостудии; критическое мышление у 44% обучающихся (опрос прошли 52 ребёнка в возрасте от 12 до 14 лет);
- изменение самооценки и кругозора: по результатам анкетирования участников (46 человек) экскурсии в город Кострому выявлено, что образовательный туризм расширяет ролевой репертуар, меняет самооценку и личностные смыслы обучающихся;
- рост творческих способностей и познавательной активности: через опрос обучающихся постоянно участвующих в экскурсиях и мастер-классах мастеров-умельцев. 32% участников экскурсий сделали акцент на развитие у них наблюдательности, 41% отметили у себя умение самовыразиться в искусстве, творчестве, мастерстве, 27% респондентов оценили у себя умение работать в коллективе, чувство ответственности и сопричастности к русским традициям.

В системе дополнительного образования детей экскурсия и мастер-класс, объединенные общим замыслом и направленные на освоение культурно-исторических и духовных ценностей, становятся незаменимым средством воспитания. Экскурсия открывает ребенку дверь в мир культуры, пробуждает интерес, эмоции, вдохновляет творить и созидать. Мастер-класс способствует через личное творчество закреплять ценности на уровне приобретенного опыта.

Библиографический список

1. Кульберг. А.С. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников. [Текст] А.С. Кульберг – Ярославль: Ярославский педагогический вестник № 6, 2024. - 88 с.

2. Вагнер. И.В., Гуцаленко О.В., Дьячковская Е.Н., Мухаметзянов И.Ш., Сериков В.В. Научно-методические рекомендации по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям в общеобразовательной школе. [Текст] И.В. Вагнер, О.В. Гуцаленко, Е.Н. Дзячковская, И.Ш. Мухаметзянов, В.В. Сериков – Москва: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения», 2024. - 25 с.

3. Новосельская. В.В. Музей как культурно-образовательный ресурс в условиях цифровизации современного общества. [Текст] В.В. Новосельская – Москва: Культура и цивилизация. Том 11 № 1А, 2021. - 83-92 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ДЕТСКОМУ ОБЪЕДИНЕНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

*Романова Ольга Сергеевна,
г. Иваново,*

*МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
педагог дополнительного образования,
кандидат экономических наук, доцент*

***Аннотация:** воспитательная работа в учреждениях дополнительного образования имеет первостепенное значение. Наряду с освоением определенных творческих навыков педагоги дополнительного образования прививают эстетическое восприятие окружающего мира, помогают развить художественный вкус, научиться видеть и аккумулировать настоящие ценности. Воспитание примерами из классики, трансляция собственного примера позволяют сформировать общекультурный контекст в личности ребенка. Наиболее эффективным практикам, применение которых дало ощутимые результаты в работе изложены и проиллюстрированы в данной статье.*

***Ключевые слова:** воспитательная работа, дополнительное образование, детские творческие коллективы.*

Воспитание подрастающего поколения является одной из важнейших задач педагогов дополнительного образования. В настоящее время происходит

серьезная переоценка ценностей. Псевдокультурные традиции активно транслируются в сети интернет, информационный поток, который обрушивается на детей и подростков в социальных сетях, приводит к необходимости пересмотра традиционных технологий воспитания и созданию новых концепций воспитательной работы, построенных на новых мировоззренческих парадигмах.

Цифровизация общества привела к тому, что большую часть своего времени дети находятся в виртуальном пространстве. Они часто лишены живого общения, занятия в творческих объединениях и спортивных секциях не вызывает у них живой интерес. В школе они осваивают основную программу по дисциплинам, в рамках внеурочной работы им предлагается комплекс мероприятий, посещение которых чаще всего обязательно. Живого интереса к творчеству, потребности в саморазвитии в каком-то направлении в рамках дополнительного образования все меньше. Может ли педагог конкурировать с виртуальным пространством? Способен ли он отвлечь ребенка от общения с теми, кто транслирует отрицательные модели социального поведения? Эти вопросы волнуют практически всех. Родители стремятся записать ребенка в максимальное количество объединений в надежде на то, что он увлечется каким-то направлением и сможет отказаться от виртуального пространства. Сократить время пребывания в интернете стараются и учителя, которые предлагают участие в совместных проектах внутри школы. Все эти мероприятия, безусловно, эффективны, но имеет место и «обратная сторона медали». Дети не воспринимают художественные виды творчества как нечто ценное и актуальное. Для многих из них это что-то далекое, не интересное.

Обширный эмпирический материал, полученный в процессе создания и развития объединений дополнительного образования художественного направления, позволяет сделать определенные теоретические выводы, апробация которых может помочь в работе при формировании творческих детских коллективов. На наш взгляд, каждый ребенок имеет потребность с одной стороны в самовыражении, а с другой – в живом общении не только со сверстниками, но и со старшими, которые могли быть для него примером для подражания. При выборе направления, которое интересует молодое поколение большую роль играет его личное предпочтение. Но довольно часто дети приходят заниматься в объединение по совету друзей или по настоянию родителей. Перед педагогом дополнительного образования стоит непростая задача: в течение нескольких недель, а иногда и месяцев у ребенка сформируется устойчивое понимание, будет он заниматься у этого педагога, или нет. Важно подчеркнуть, в данном случае выбирается именно педагог, а не само направление. Очевидно, что дети с музыкальными способностями могут плохо петь или не освоить даже элементарные навыки игры на инструменте, если ему не нравится то, что говорит и делает педагог. Но при этом дети могут достаточно хорошо влиться в коллектив художников, не создав при этом ничего ценного с художественной точки зрения лишь потому, что они стали своими, им интересно, комфортно, хочется пожертвовать своим временем для общения с этими ребятами и педагогом.

Сознательно опуская вопрос эффективности обучения слабо мотивированных, или напротив, заинтересованных, но не имеющих базовых

способностей в том или ином направлении детей, обратимся к эффективности воспитательной работы в условиях конкуренции педагогов и виртуального пространства за свободное время и сферу интересов ребенка. Необходимо отметить, что вся воспитательная работа в дополнительном образовании может быть условно разделена на блоки или уровни.

Начальный этап подразумевает создание предпосылок к формированию нравственного потенциала ребенка на уровне первичных интересов, предрасположенностей, общекультурных установок. В независимости от того, заинтересован ребенок в развитии тех или иных творческих навыков или нет, он, придя в объединение, начинает узнавать педагога, его личностные особенности, стиль общения. Если ребенок испытывает симпатию к педагогу, то он заинтересуется тем, что он может ему рассказать, показать. Эти очевидные вещи позволяют сделать вывод о том, что для того, чтобы транслировать ребенку положительные образцы поведения, важно быть не столько авторитетным, сколько интересным. На этом этапе можно проводить воспитательную работу в следующих направлениях: 1. Развитие навыка живого общения в форме диалога, подразумевающее расширение словарного запаса, обогащение разговорной речи устойчивыми оборотами речи, свойственными культурному человеку. 2. Формирование интереса к командной работе за счет выполнения тренерской функции или включенности в общую интерактивную игру самого педагога. 3. Создание интереса к творчеству как таковому за счет заинтересованного рассказа, погруженности самого педагога в творческий процесс. При этом крайне важна обратная связь и рефлексия. Иными словами, важно ученика заечь, увлечь и предоставить свободу выбора.

Одна из ошибок, которую совершают педагоги на данном этапе – это регламентация посещения занятий, поскольку ребенок понимает, что он не в школе, где обязательно ходить на все уроки. Ему должно быть интересно, он может пропустить занятие, или быть на нем вольным слушателем. Как правило, начальный этап воспитательной работы совпадает с освоением стартового уровня обучения в объединении дополнительного образования. Самыми распространенными, но, в то же время, не утратившими своей актуальности и полезности являются совместные чаепития, праздники, выезды на природу, посещение музеев, театров, обязательные поздравления с днями рождения. В качестве достаточно новых и оригинальных приемов включения обучающихся в единое образовательное пространство, можно предложить создание и ведение группы объединения в социальных сетях, создание собственного девиза, закрепление неписанных правил, создание детьми собственных традиций. Например, в своем вокальном объединении мы предложили ребятам создать собственное мини государство, принимать и реализовывать законы, выбирать и утверждать даты для проведения выбранных самими детьми различных внеурочных мероприятий. Одним из первых решений, принятых ребятами, был отказ от слушания музыки, которая не представляет художественной ценности. Эффективность воспитательной работы на этом этапе диагностируется желанием посещать объединение, включенностью в общий творческий процесс, формирование команды, в которой каждый имел бы свою неформальную роль.

Заинтересованность ребенка в обучении не всегда совпадает с интересом к общению в коллективе, уважением к педагогу. Довольно часто можно наблюдать картину, когда в объединении ребята на протяжении первого года обучения просто хорошо проводят время, творческих работ практически нет, способности не развиваются. Многие педагоги начинают бить тревогу: «Что с такими детьми делать? Они ведь расхолаживают других!» Наверно, оптимальным решением будет диалог с ребятами, в рамках которого они смогут понять, что обучение в объединении является делом добровольным и результат зависит в том числе и от усилий каждого участника образовательного процесса.

Второй этап воспитательной работы в учреждениях дополнительного образования совпадает с освоением программ базового уровня. Он может длиться 2 или 3 года. Ключевыми вопросами, которые должен решать педагог является создание стимула для творческого развития и достижения определенного образовательного результата в рамках конкретного направления. Исходя из этого и программа воспитательной работы становится более специализированной, в нее включаются мероприятия, направленные на развитие чувства прекрасного, формирование вкуса в конкретной предметной области. Педагог на данном этапе становится не просто интересной персоной, но и другом, наставником, советчиком. Многое в данном случае зависит от способностей ребенка, от его желания и усилий в направлении освоения того или иного вида творчества. Если педагог испытывает спад активности, наступает «профессиональное выгорание», то его воспитательный потенциал может давать свои плоды, но совсем не долгое время. Очень важно развиваться, показывать на собственном примере важность творческого поиска, повседневную работу над собой, увлеченность своим делом. Если ребенок выбрал занятия в объединении, предпочел их виртуальной действительности, то важно поддерживать этот интерес с помощью знакомства с людьми, которыми стали знаменитыми в данной творческой стезе, давать возможность разрабатывать и реализовывать собственные проекты. Совместные выезды на природу, отдых с купанием и фуршетом, гуляния на масленицу, осенний променад стали доброй традицией в нашем объединении. Наряду с этим ребята практикуют работу над миниатюрами в рамках мелодекламации, они самостоятельно подбирают классическую музыку под стихи известных поэтов, создают незабываемые образы. Что касается оценки эффективности воспитательной работы на данном этапе, то она имеет прямое и косвенное выражение. Если ребенок с удовольствием занимается, то имеет место профессиональный результат. Приверженность к тому или иному виду творчества выражается в самостоятельном поиске дополнительной информации, в выборе музыки, просмотре фильмов, употреблении выражений, которые присущи подростку, занимающемуся творчеством и имеющим соответствующие культурные предпочтения.

На третьем этапе ребята осваивают предпрофессиональный уровень подготовки по направлению. Они уже осознанно занимаются в том объединении, которое стало для них не просто вторым домом, но и возможностью самовыражения в рамках конкретного вида творчества. У художников на данном этапе устраиваются персональные выставки, у музыкантов сольные концерты,

участие в конкурсах, создание собственного образа, работа над деталями становятся потребностью и приносят положительный результат. Педагог фактически становится направляющим и стимулирующим наставником. Зачастую можно говорить о некоей творческой династии, авторской школе, когда в учениках улавливаются не штрихи к портрету педагога, а его стилистика, манера передачи образа. На практике часто приходится наблюдать, как дети копируют педагога, что свидетельствует скорее о его харизматичности, нежели о педагогическом мастерстве и воспитательном потенциале. Хороший наставник старается не подавить, а развить индивидуальный творческий портрет своего ученика. Конкретные приемы на данном этапе уже отсутствуют, поскольку воспитательная работа систематична по своей сути. Все то, что было наработано и использовано ранее чаще всего просто продолжается и поддерживается. При этом на психологическом уровне имеет место диалог наставника с обучающимися как с творческими личностями. В музыкальном объединении самостоятельно выбирают себе репертуар, заинтересовано посещают концерты классической музыки в свободное время слушают шедевры мировой классики, у них есть любимые исполнители. Общекультурный уровень в данном случае уже не предполагает употребление ненормативной лексики. А главное, детям нравится быть культурными и воспитанными людьми, они транслируют свой ментальный образ сверстникам. При этом даже те ребята, которые изначально не имели каких-либо выраженных способностей к творчеству достигают определенного профессионального уровня. Самыми яркими творческими проектами подростков в нашем вокальном объединении стали постановки мини спектаклей по произведениям русских классиков и съемки фильма «А зори здесь тихие...» Воспитание в коллективе при этом наиболее продуктивно сочетается с воспитанием конкретной личности за счет наиболее тесного взаимодействия не только с обучающимися, но и с их родителями.

Таким образом, воспитательная работа в творческих объединениях в рамках учреждений дополнительного образования в современных условиях подразумевает отказ от регламентации, дисциплинарных мер, упора на выполнения плана. При этом крайне важно для педагога быть интересным и заинтересованным, уметь направить и поддержать, создать команду и предоставить свободу выбора. Детям в цифровой среде очень не хватает обычного человеческого общения, отзывчивости и мягкости со стороны педагога. Если наставник станет другом для ребенка, то он одновременно будет для него и эффективным воспитателем.

Библиографический список:

1. Заботнов, П. Педагогика личного примера. Возможно ли изменить учеников, не меняясь самому? [Текст]/ П. Заботнов// Учительская газета. – Москва, №23 от 5 июня 2018 г.
2. Макарова, И.А. Воспитание в эпоху цифровизации. [Текст] /И.А. Макарова//Известия Волгоградского педагогического университета. – 2021. - №1 (154). С. 41-46.

3. Романова, О.С. Личный бренд педагога: объективные основы. [Текст]/ О.С. Романова//Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей научно-практической конференции 4 декабря 2025 г. – Уфа: «Аэтерна», 2025. С. 117-119.

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ПРОТИВ ТРАВЛИ: ЧТО РЕАЛЬНО РАБОТАЕТ В ШКОЛЕ

*Сладкова Полина Павловна,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр профориентации и развития «Перспектива»
педагог-организатор,
Рябова Прасковья Владимировна,
педагог-организатор, педагог дополнительного образования*

***Аннотация:** В статье представлен опыт преодоления явления травли в детском коллективе. Описан комплекс упражнений и техник для работы, которые, по опыту апробации, помогают преодолеть отрицательное явление в отношениях детского коллектива, способствуют сплочению коллектива и безопасному проживанию конфликтов.*

***Ключевые слова:** травля; практики, формирующие здоровую атмосферу.*

Слово «травля» знакомо каждому еще со школьных времен. Человек, подвергающийся травле, испытывает тяжелейшее психологическое давление. А если это ребенок – ситуация становится еще более опасной. Педагоги, работающие с детьми разных возрастов, периодически сталкиваются с ситуациями, где ребенка высмеивают, дразнят, игнорируют сверстники. Наблюдать за этим неприятно и больно, поэтому предотвращение таких ситуаций видится важной профессиональной миссией. Данная статья рассматривает травлю с разных точек зрения, разбирает причины агрессивного поведения и предлагает ряд методик и упражнений для коллектива, позволяющих избежать травли.

Для начала стоит понять, что такое травля. Травля — это систематическое агрессивное поведение, направленное на одного человека или группу лиц. Это не просто конфликт, а намеренное причинение вреда.

Прежде чем разбираться с методами предотвращения травли и предлагать упражнения, стоит изучить историю возникновения явления: как давно оно зафиксировано и как проявлялось ранее.

Травля — явление не новое. Оно существует столько же, сколько существуют организованные человеческие сообщества. В античных источниках встречаются описания травли в школах. Например, в Афинах и Спарте старшие ученики нередко унижали младших, что считалось частью «воспитания характера». В римских школах физическое насилие и публичные насмешки были нормой — для закалки духа.

В закрытых учебных заведениях (церковно-приходские школы, пансионы для благородных девиц, иезуитские колледжи) травля была системным явлением. Существовала так называемая «дедовщина» (или «цуг» в немецких школах): старшие ученики имели неформальную власть над младшими, устанавливали свои правила, наказывали и унижали новичков. С ростом массового образования травля стала более заметной проблемой. Однако долгое время она считалась «нормальным» этапом взросления, «школьным ритуалом», на который взрослые предпочитали не обращать внимания. [2]

Первые серьезные исследования травли начались только в 1970-х годах благодаря норвежскому психологу Дану Ольвеусу. Именно он ввел термин «буллинг» (травля) в академический дискурс и разработал первую системную программу профилактики. До этого травля долгое время оставалась «невидимой» проблемой — о ней знали, но не говорили как о системном явлении.

Далее стоит рассмотреть, чем отличается современная травля от травли в прошлом. Для начала разделим травлю на категории: физическая травля, вербальная травля, социальная изоляция и кибертравля. К физической травле относятся побои, толчки, пинки, отъем денег или вещей, «дедовщина» в школах-интернатах или лагерях. [1] Этот вид травли присутствовал раньше и есть сейчас, однако современные дети стали изобретательнее и могут, например, подставить подножку «случайно» или исподтишка испортить вещь жертвы. К вербальной травле относятся обзывательства, клички, высмеивание. Такая травля присутствовала в прошлом, есть сейчас, однако в век интернета школьники могут дразнить жертву за аккаунт в соцсетях или ведение блога. Одним из самых жестоких видов травли является социальная изоляция — игнорирование, отказ сидеть за одной партой. К ней сейчас добавляется цифровой аналог: жертву игнорируют в мессенджерах, удаляют из чатов. К наиболее современному виду относится кибертравля. [3] Это травля в соцсетях, мессенджерах, распространение компрометирующих фото и видео. Отдельные элементы кибертравли встречались и в прошлом: агрессоры могли звонить на домашний телефон, молчать в трубку, запугивать или писать письма.

Что изменилось принципиально? Можно выделить три главных особенности современного явления «травля»:

- Непрерывность. Раньше травля заканчивалась за школьными воротами. Сейчас — продолжается 24/7 через интернет. У ребенка нет безопасного пространства.
- Публичность. Унижение может быть зафиксировано на видео и распространено на сотни людей за минуты.
- Размытость ответственности. Взрослые часто не понимают цифровую среду и не видят там угрозы.

Травля стала более изощренной и не всегда возможной к привлечению наказания. Родители «агрессоров» теперь «знают свои права», защищают и оправдывают поведение своих детей.

Авторами был апробирован комплекс авторских упражнений и техник для работы в творческих коллективах. Это не «разовые акции», а встраиваемые практики, формирующие здоровую атмосферу.

Приём 1. «Что у тебя в рюкзаке?»

В каждом коллективе есть дети, которые становятся мишенями. Часто причина не в конкретном поступке, а в том, что ребёнок «не такой» — тихий, эмоциональный, неловкий. Чтобы снять этот ярлык, используется метафора рюкзака.

Как это выглядит. На первых занятиях или при появлении новичка предлагается каждому сделать небольшой рисунок или коллаж на тему: «Что я ношу с собой в общении?». Не «кто меня обижает», а что именно мешает чувствовать себя уверенно. Ребята изображают, например, «громкий голос, который все слышат», «боязнь ошибиться», «неумение быстро придумать ответ». Потом эти «рюкзаки» вывешиваются, и проговаривается важная мысль: у каждого есть что-то, что его беспокоит. Это снимает позицию «ты один такой» — основу для насмешек. [4]

Если кто-то становится изгоем, вносится элемент поддержки. Достается его «рюкзак» и группе предлагается: «Кто готов сегодня помочь донести вот эту «деталь»?». Не назначаются «защитники», но даётся возможность проявить эмпатию тем, кто обычно молчит. Группа начинает видеть в «жертве» не слабость, а человека, которому можно помочь, — это переключает динамику.

Приём 2. «Переводим с агрессивного»

Часто буллинг подпитывается реакцией взрослого: когда начинают ругать обидчика, тот получает внимание зрителей и закрепляется в роли «героя». Следует поступать иначе.

Суть. Когда звучит обесценивающая фраза («руки крюки», «вечно ты всё портишь»), не нужно оценивать, а следует перевести высказывание в другую плоскость. Например, спокойно сказать: «Стоп, я слышу не то, что ты хотел сказать. Наверное, ты волнуешься, что у тебя самого не получится, и поэтому ищешь недостатки у соседа?» или «Похоже, ты не умеешь просить помощи, вот и злишься». Необходимо показать, что за грубостью стоит неуверенность или страх. [4]

Со временем дети сами начинают использовать этот приём. Для жертвы это становится защитой: она перестаёт воспринимать нападки как приговор и учится видеть их причину. Агрессор же теряет аудиторию — его слова больше не звучат «круто», они становятся просто неумелой коммуникацией.

Приём 3. «Суд добрых дел» (или как меняется роль свидетелей)

Буллинг держится не только на агрессоре и жертве, но и на молчаливом большинстве. Задача — превратить «свидетелей» буллинга в активных участников поддержки.

Ритуал. В конце каждого занятия выделяется 5–7 минут. В центре круга ставится стул, берется символический предмет (мягкая игрушка, «волшебный микрофон»). Педагог не спрашивает «кто сегодня молодец?». Просит назвать человека, который сегодня тихо помогал другим, и перечислить конкретные действия: «ты пододвинул стул», «ты подсказал, где лежит краска», «ты уступил удобное место». Запрещены общие слова «добрый», «хороший». Только факты.

Этот ритуал решает несколько задач. Во-первых, дети учатся замечать не статус, а поступки. Во-вторых, появляется возможность целенаправленно

«выдвигать» изолированного ребёнка, если за ним замечены микродействия. Группа вынуждена признать его вклад, и его позиция незаметно повышается. В-третьих, уходит культ «крутизны» — оказывается, ценным может быть любое проявление заботы.

Приём 4. «Один мазок на всех»

В творческих коллективах (рисование, рукоделие) лучше всего использовать задания, которые невозможно выполнить в привычных парах или в одиночку, но при этом они не провоцируют конкуренцию.

Как это делается. Например, создаётся одно общее полотно, где каждый работает своей техникой, но завершающий элемент (последний мазок, ключевая деталь) достаётся случайному участнику — по жребию. Вводится правило: тот, кому выпала честь завершить работу, может передать это право другому, если чувствует неуверенность.

Почему это работает против буллинга? Лидер-агрессор оказывается в ситуации, где он либо вынужден взять на себя ответственность (и это снижает его агрессивный настрой), либо публично передаёт право тому, кого обычно унижает. В последнем случае статус «жертвы» в глазах группы резко возрастает: сам сильный признаёт её значимость. Атмосфера сотрудничества перекрывает механизмы исключения.

Приём 5. «Стоп-жесты» вместо слов

Замечено, что дети часто не могут остановить неприятное взаимодействие, потому что не знают, как это сделать экологично. Словесное «отстань» провоцирует ответную агрессию. Поэтому один из вариантов решения — введение телесных сигналов.

Система. Перед любой парной или групповой работой договариваются о трёх жестах:

Открытая ладонь вверх — «мне комфортно, продолжай».

Ладонь ребром (как знак «стоп») — «мне это неприятно, давай изменим действия».

Опущенный кулак — «я выхожу из контакта, мне нужно время, чтобы побыть одному».

Важное условие: если прозвучал жест «стоп» (ладонь ребром), никто не имеет права продолжать то же действие. Педагог показывает эти жесты на себе: например, поднимает руку ребром и говорит «стоп, я не успеваю, дайте мне минуту тишины». Так дети видят, что сигнал — не признак слабости, а инструмент саморегуляции. Для ребёнка, которого травят, это легальный и не провокационный способ прервать агрессию без слёз и драки.

Стоит подчеркнуть три условия, без которых эти упражнения превратятся в формальность:

Принцип «равный — равному». Педагог не ставит себя над группой в роли «судьи», а находится в кругу. Когда он говорит «стоп» или показывает свою ошибку, то демонстрирует, что правила едины для всех. Это лишает агрессора возможности искать поддержки у взрослого «начальника».

Отказ от термина «буллинг» или «травля» в работе с детьми. В статье используются эти термины для профессионалов, но в общении с детьми речь

идёт о «настроении в команде», «трудностях общения» или «силе поддержки». Ярлык «буллинг» часто закрепляет у жертвы роль «вечно обижаемого», а у агрессора — роль «неисправимого злодея». Упражнения направлены на размывание этих ярлыков через действие.

Системность. Не следует брать эти упражнения как «скорую помощь» в момент драки. Их сила — в систематическом применении. Использование их как «разминки» в начале занятия (3–5 минут) или как «рефлексивных кругов» в конце. Только став рутиной, они меняют не просто поведение, а культуру взаимодействия в коллективе.

Описанные выше методики не являются теоретическими выкладками — все они прошли длительную практическую апробацию на базе детского центра «Перспектива». Внедрение системы регулярных упражнений («Что у тебя в рюкзаке?», «Переводим с агрессивного», «Суд добрых дел», «Один мазок на всех» и «Стоп-жесты») в течение учебного года позволило кардинально изменить психологический климат в группах.

Данные, представленные в таблице, демонстрируют эффективность применения описанных советов на практике.

Показатель (в рамках групп Центра «Перспектива»)	До внедрения методик	Через 7 месяцев работы
Количество детей, регулярно подвергавшихся насмешкам	28%	7%
Количество зафиксированных случаев социальной изоляции	5-6 эпизодов в месяц	1-2 эпизода в месяц
Процент детей, активно участвующих в групповых проектах	64%	91%
Обращения родителей с жалобами на конфликты в группе	12 (за 3 месяца)	3 (за 3 месяца)
Самооценка детей по шкале «Чувствую себя в безопасности в коллективе»	6,2 балла (из 10)	8,7 балла (из 10)

Наблюдается снижение остроты проблемы травли в 3-4 раза, а также значительный рост вовлеченности и психологического комфорта воспитанников Центра «Перспектива». Это подтверждает, что регулярное использование методик работает на практике.

В результате системной работы в центре «Перспектива» удалось достичь следующих показателей (в сравнении с контрольным периодом до внедрения методик):

- Значительно снизилось количество открытых конфликтов и жалоб со стороны родителей на психологический дискомфорт детей.
- Дети, ранее находившиеся в роли «изгоев», были успешно интегрированы в коллективную творческую деятельность.

- Повысился уровень эмпатии: воспитанники стали чаще предлагать помощь друг другу без указания педагога.

Главный вывод практической работы: травля — это не проблема отдельного «злого» ребенка, а системный сбой в коммуникации группы. При создании безопасной среды, где уязвимость не наказывается, а поддержка поощряется, агрессивные паттерны поведения угасают естественным путем, уступая место сотрудничеству и взаимоуважению.

Библиографический список

1. Зеленова, М.В. Актуальные вопросы травли (буллинга) среди детей и подростков / Зеленова М.В. [текст] // Подросток в мегаполисе: продолженное взросление. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва), 2019. — С. 104-106.

2. Олейникова, А.В. Буллинг. Травля в школе [текст] / Олейникова А.В. // Аллея науки. — 2018. — № 4. — С. 896-899.

3. Ткач, Е.Н., Ткач Р.С. Буллинг в подростковой среде: психолого-педагогические аспекты безопасности жизнедеятельности [Текст] / Ткач Е.Н., Ткач Р.С. — 2-е изд. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2021 — 122 с.

4. Чилачава, М.К. Признаки травли: как определить, что ребенок находится в ситуации буллинга / Чилачава М.К. [Текст] // Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2023. — Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2023

МОДЕЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ И КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

*Смирнов Кирилл Александрович,
г. Иваново,
МБУ ДО Центр социальных компетенций «Притяжение»,
педагог дополнительного образования*

***Аннотация.** В статье рассматривается авторская модель воспитательной системы военно-патриотической школы авиаторов «Высота» (ВПША «Высота»). Дано обоснование системного подхода к организации деятельности школы по формированию у молодежи духовно-нравственных ориентиров, уважения к её традициям, заложенным со дня ее основания. Раскрываются структурные компоненты модели: целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный.*

***Ключевые слова:** военно-патриотическое воспитание, воспитательная система, духовно-нравственные ценности, культурно-историческая память, социализация молодежи.*

В условиях информационного давления и размывания традиционных устоев особую значимость приобретает создание эффективных механизмов передачи подрастающему поколению духовно-нравственных идеалов и культурно-исторического кода нации. Военно-патриотические объединения традиционно являются институтами, где формируется не только физическая выносливость и военно-прикладные навыки, но и, что важнее, его моральный стержень.

Практика показывает, что разрозненные мероприятия (соревнования, акции, смотры строя) без целостной воспитательной системы не дают устойчивого результата в формировании ценностей. Возникает необходимость в разработке модели, где все компоненты (цель, содержание, формы, среда) работают скоординировано.

Примером формирования ценностных ориентаций обучающихся выступает модель, созданная на базе одного из самых известных патриотических объединений Ивановской области - военно-патриотической школы авиаторов «Высота». За 60 лет работы, в школе накопился достаточно богатый опыт в воспитании здоровой и взрослой личности, с чувством настоящего, а не «квасного патриотизма», личности, готовой защищать духовно-нравственные и культурно-исторические ценности нашей страны. Этот опыт, может с успехом применяться не только в объединениях военно-патриотической направленности, но и в объединениях других направлений, не позволяя произойти перекоосу в сторону искусственно насаждаемых ценностей и притуплению или переструктурированию традиционных.

В структуре модели находятся направления, которые делают упор на организацию совместной деятельности всех участников образовательно-воспитательного процесса: семьи, общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования, государственных и общественных организаций, а также различных силовых структур.

Модель воспитательной системы в ВПША «Высота» включает в себя четыре взаимосвязанных блока:

1. Целевой (формирование высоконравственной, исторически просвещенной личности, готовой к служению Отечеству).
2. Духовно-нравственный (воспитание чувства долга, милосердия, коллективизма, уважения к старшим).
3. Культурно-исторический (формирование глубокого знания истории России, традиций Российской Армии, краеведения).
4. Деятельностный (развитие волевых качеств, физической выносливости, навыков начальной военной подготовки).

Целевой блок в школе «Высота» представлен ее миссией, девизом школы «Честь и долг – превыше всего», Уставом.

Духовно-нравственный блок – знание традиций и обычаев русского народа, русской культуры, исторического прошлого малой Родины и Отечества. Для курсантов организуются экскурсии в музеи, парк «Патриот», авиационный музей «Монино», курсанты участвуют в конкурсах, исследовательской и проектной деятельности.

Культурно-исторический блок – в школе «Высота» каждое занятие начинается с изучения биографии земляка-героя, которая представляет собой 2-3 страницы печатного текста о самых значимых описаниях жизни и подвига героя с его крупной фотографией. В этом методе самым ценным является то, что, готовясь и выполняя данное занятие, у детей формируется опыт работы с историческими данными и документами, развивается умение аккумулировать и анализировать информацию, «пропуская её через себя».

Деятельностный блок взаимосвязан с культурно-историческим. История на примере героев и их судьбы, не просто поможет понять контекст определённой эпохи в жизни страны, но и станет ориентиром и вдохновением для ребят. Она наполнит их сердца стремлением к созиданию, благородным и честным поступкам, труду на благо окружающих и близких, умением по-настоящему любить свою семью, свою Родину, всему тому, что мы называем русскими традиционными, духовно-нравственными и культурно-историческими ценностями. Каждая биография – это героическая страница нашей большой истории в глазах подростка. Зная, что жизнь выдающихся людей и героев не всегда заканчивается славой и триумфом, очень важно подходить к этой теме деликатно, чтобы путь героев вдохновлял, а не пугал детей. Для плодотворной и эффективной работы данного направления в организации педагогами-психологами и методистами учреждения организовано методическое и психологическое сопровождение воспитательного и образовательного процессов с включением анкетирований, тестирований, индивидуальных консультаций и проведение занятий с элементами психологического тренинга.

Представленная блоковая модель воспитательной системы военно-патриотической школы авиаторов «Высота» задает концепцию воспитательной системы. Её действенность раскрывается лишь через конкретные направления деятельности, в которых ценностные установки обретают форму повседневных практик. В ВПША «Высота» такими системообразующими направлениями стали:

- Профессионально-прикладное направление, представленное учебными занятиями по специальным дисциплинам, изучаемым в объединении, через которые можно сделать дополнительный упор на формирование ценностных ориентаций. В школе Высота изучаются дисциплины: парашютно-десантная, огневая, строевая, медицинская подготовка, общефизическая подготовка, самолётовождение и авиационное выживание. Изучая каждую дисциплину, педагог на конкретных примерах-судеб выпускников школы притягивает интерес обучающихся к изучаемому предмету, фокусирует их внимание на развитие их собственных духовно-нравственных ценностей и ценностных ориентаций. Результативностью данного метода будет формирование у обучающихся не только уверенности в себе, своих силах, но и понимание своей собственной ответственности перед другими, важность изучаемых дисциплин, умение реально оценивать свои действия и поступки.

- Профориентационное направление представлено широким взаимодействием с различными силовыми, военными и спасательными ведомствами и структурами, общественными и образовательными

организациями путём реализации различных профориентационных проектов («Профессия Родину защищать», «Увлечение. Профессия. Успех») участие в конференциях, совместных профориентационных мероприятиях.

- Направление «Традиции и церемониал». Ежегодная торжественная присяга курсантов школы – это, пожалуй, самый яркий и эмоционально насыщенный элемент воспитательной системы военно-патриотического объединения. Присяга не существует изолировано. Она включена в годовую циклограмму мероприятий школы: ей предшествует период испытаний, включающий занятия по истории, строевую подготовку, изучение устава, заучивание слов присяги. Этот ритуал выступает не просто формальным актом, а смысловым центром, где ценностные установки модели воспитательной системы обретают личностный смысл для каждого воспитанника. В определённый день и час весь состав школы выстраивается в выбранном для церемонии зале, курсанты выглядят опрятно и одеты в парадную форму. Выносятся государственный флаг Российской Федерации и знамя школы. Руководитель произносит короткую речь, напоминая, что присяга это не просто слова, не просто публичное обещание человека действовать определённым образом, это важное, ответственное и почётное обязательство настоящего гражданина. Курсанты читают вслух текст присяги и обязуются быть честными и дисциплинированными, быть по форме чисто и аккуратно одетыми, оказывать уважение начальникам и старшим, помогать товарищам словом и делом, уберечь их от недостойных поступков, беречь народное имущество, быть готовыми к защите нашей любимой Родины. После этого в адрес принявших присягу звучат поздравления и напутственные слова от ветеранов, родителей, официальных лиц и почётных гостей, в финале исполняется Государственный гимн Российской Федерации и производится общее фотографирование.

Воспитательное воздействие данного мероприятия заключается в том, что оно является одним из важнейших ритуалов и традиций русской армии, олицетворяет важность в овладении и совершенствовании знаний, умений, навыков, постоянный, напряжённый и добросовестный труд на благо Отечества, оказывает влияние на духовный мир, моральный облик и гражданскую позицию. Способствует успешному самоопределению обучающихся в области современных военных профессий, обязывает быть верным России, уважать и охранять её культуру, историю и традиции.

Все вышеперечисленные методы и инструменты способствуют формированию чувства принадлежности и соучастия в судьбе своей Родины, национальному единению, ответственности перед обществом, укрепляют духовно-нравственные и культурные ценности, формируют готовность строить достойную жизнь современного человека, который заботится не о собственной судьбе, а о судьбе окружающего мира. Данный опыт может успешно применяться в любых образовательных организациях, учитывая особенности выбранных направлений патриотического воспитания, позволяет успешно управлять процессом патриотического воспитания, систематизировать работу вышеуказанных направлений, придающих ей последовательность и целенаправленность, обеспечивает преемственность, сохраняет традиции.

Главным фактором формирования духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей в представленной модели воспитательной системы выступают не многочисленные мероприятия, а образ жизни военно-патриотической школы авиаторов «Высота», в котором история становится личным переживанием, а патриотизм – внутренней потребностью.

Библиографический список

1. Лутовинов, В.И. Патриотическое воспитание подрастающего поколения новой России / В.И. Лутовинов // Педагогика. – 2017. - № 3. – С. 52-56

2. Методические рекомендации по организации деятельности военно-патриотических клубов (объединений) / Министерство обороны РФ, Главное управление по работе с личным составом. – М., 2023

3. Тенденции развития образования: педагог – образовательная организация – общество: сб. педагогических практик и проектов межрегиональной науч.-практ. конф., / [ред. Зубкова О.А., Надельштехель М.В., Чижова Н.А., Машина А.В., Шарова Д.А.; отв. за вып. Е.А. Афанасьева]. – Иваново: МБУ МЦ, 2024. – 152 с.

**«Тенденции развития образования:
педагог – образовательная организация – общество»**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
научно-практической конференции
«Тенденции развития образования:
педагог – образовательная организация – общество»

(Иваново, 30-31 марта 2026 года)

ISBN 978-5-6051636-4-0

ISBN 978-5-6051636-4-0



9 785605 163640 >