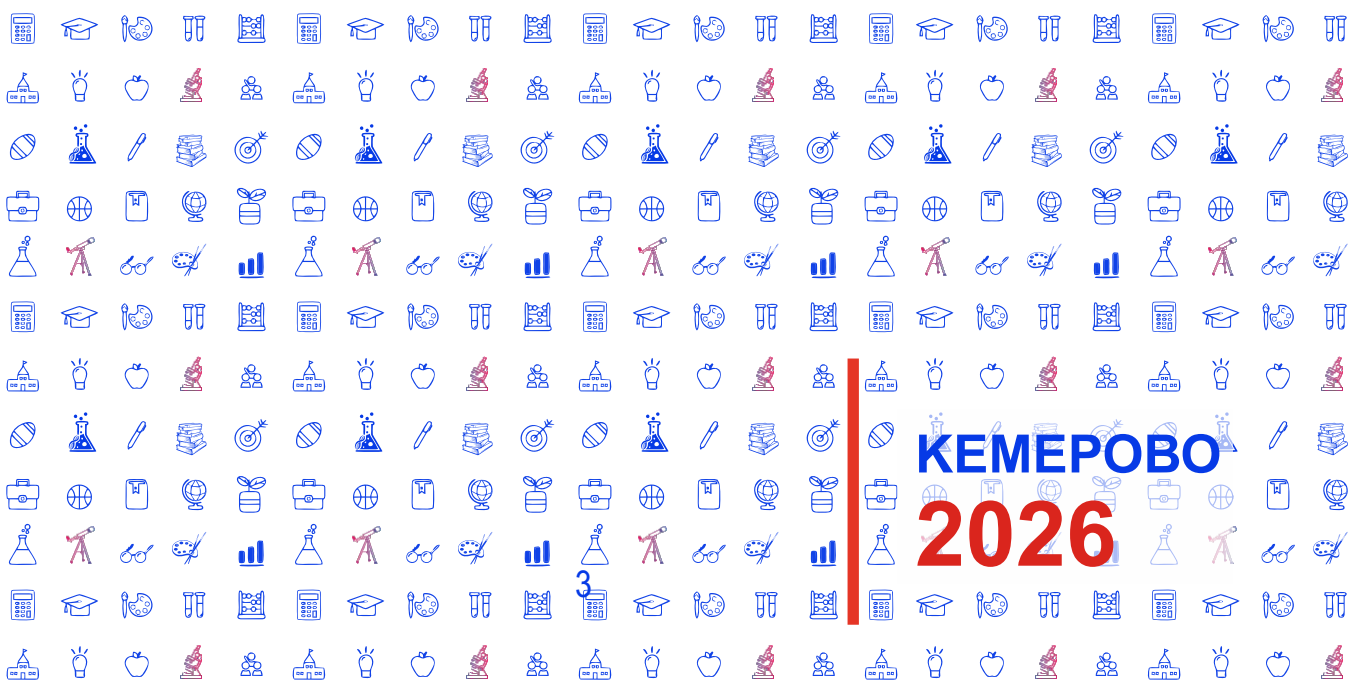
Педагогический вестник Выпуск № 68

Всероссийский сборник статей с международным участием

(г. Кемерово, 10 августа - 14 сентября 2026 г.)

Часть II. Начальное, основное и среднее общее образование. Дополнительное образование. Методическая служба. Профессиональное образование. Образование: путь великих людей.



Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Научно-методический центр»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

ВЫПУСК № 68 (2026)

(г. Кемерово, 10 августа - 14 сентября 2026 г.)

Часть II. Начальное, основное и среднее общее образование. Дополнительное образование. Методическая служба. Профессиональное образование. Образование: путь великих людей.

Кемерово 2026

УДК 371
ББК 74.04 (2Рос-4Кем)
П-24

Организационный комитет:
И. В. Давыдова, директор МБОУ ДПО «Научно-методический центр», г. Кемерово;
Т. А. Лукашенко, заведующий отделом МБОУ ДПО «Научно-методический центр», г. Кемерово;
С. С. Капустина, методист МБОУ ДПО «Научно-методический центр», г. Кемерово

П47 Педагогический вестник. Всероссийский сборник статей (г. Кемерово, 10 августа - 14 сентября 2026 г.). – Кемерово : МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2026. – Выпуск № 68.

Часть II. Начальное, основное и среднее общее образование. Дополнительное образование. Методическая служба. Профессиональное образование. Образование: путь великих людей. – 352 с. - Текст : электронный.

Сборник «Педагогический вестник» включает в себя материалы, отражающие опыт педагогической деятельности образовательных организаций. Сборник предназначен педагогическим и руководящим работникам образовательных организаций.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Мнение оргкомитета может отличаться от мнения авторов статей, опубликованных в сборнике.

Материалы публикуются в авторской редакции.

ББК 74.04 (2Рос-4Кем)

© Коллектив авторов, 2026.
© МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2026.

Содержание

НАЧАЛЬНОЕ, ОСНОВНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ 7
Класс для детей с ОВЗ: Первое родительское собрание: «Учимся вместе» *(Абдрахманова О.В., Семесько А. В., Тухтубеева Н.С.)* 7
Формирование критического мышления школьников при работе с недостоверной исторической информацией на уроках истории *(Андрейкин Н. С.)* 10
Интересы и потребности учащихся старших классов в занятиях физической культурой *(Артемьева Ю.П., Копыткова Н.В.)* 18
Пространственное мышление: 3d –моделирование и дизайн в трудовом обучении *(Бастанова Е.А., Етчина О.Б.)* 24
Взаимодействие наставника и наставляемого в начальной школе *(Белянина Т.Н.)* 27
Стратегии работы с одарёнными детьми *(Билюр М. И., Горелкина М.М., Найденова Л.В.)* 32
Изучение композиционных особенностей сказок Сибири на уроках литературы *(Бондарева В. Г., Белозерцева Е. М.)* 35
Искусственный интеллект: друг или враг? (Использование нейросетей на уроках русского языка и литературы в 5-11-х классах) *(Буглеева В.Т., Петрова И. А.)* 37
Формирование навыков устной речи школьников как актуальная педагогическая задача *(Вагайцева Е.С.)* *42*
Формирование учебной мотивации школьников на уроках географии *(Волосникова Ю.О.)* 46
Сквозь призму воображения (Творчество Юлии Лавряшиной на уроках родной русской литературы) *(Громова В.А.)* 53
От образца к собственному решению: система вариативных заданий на уроках изобразительного искусства и технологии (труда) в начальной школе *(Гурбаналиева К.И.)* 59
Рабочий лист как средство формирования функциональной грамотности на уроках в начальной школе *(Дубоделова Л.П.)* 67
Изучение роли «второстепенных» персонажей произведения как способ формирования целостного восприятия текста (на материале романа А.С. Пушкина «Дубровский») *(Едакина К.Д.)* 77
Творческие проекты на уроках литературы как один из способов повышения мотивации школьников *(Ельмеева О.Н., Ушакова М.В.)* 83
Сквозь призму азарта: Игра как мощный стимул к обучению на уроках истории *(Ефимова А.В.)* 87
Сказкотерапия на уроке: как использовать сказки для решения типичных школьных трудностей (*Иванникова З.А., Новикова А.А., Павлова А.А., Фадеева Ю.С.)* 90

Интеграция детей с ОВЗ на уроках ИЗО и труда: приёмы дифференциации и визуальные опоры *(Иванова А.С., Кулебакина Е.В.)* 93
От значка ГТО — к Олимпийской медали (*Казакова О.В.)* 98
Формирование финансовой грамотности у младших школьников: от теории к практике *(Караваева Е.В.)* 109
Использование электронных таблиц на уроках алгебры и вероятности в 7 классе *(Катанакова Н.В.)* 119
Звериный стиль в художественном наследии народов Сибири и Дальнего Востока *(Ковалева О.Н., Зубова Н.В.)* 109
Спорт как правильный досуг подростков, верный спутник для полноценной и радостной жизни *(Ковалевич Т.В.)* 112
Цель и задачи инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья *(Комягина Н.В.)* 116
Воспитательные возможности уроков русского языка *(Максимова Н.Ю.)* 128
Групповая работа на уроках литературы в 7-8 классах *(Моисеенкова К.С.)* 133
Формирование информационной культуры участников образовательных отношений через предметы гуманитарного цикла *(Панченко Ю.Н.)* 136
Формирование навыков создания связного текста у младших школьников посредством речевых квестов *(Перескокова Ю.В., Мелешко Е.Н., Ушакова Л.Г., Иванова О.В., Михель С.В.)* 139
Развитие навыка письменной речи на уроках английского языка в общеобразовательной школе: от выполнения задания к полному циклу создания текста *(Плис Е.А., Родина Н.И.)* 146
Влияние регулярных занятий ушу на показатели стресса и физической подготовленности учащихся первых классов *(Прохорова С.О.)* 150
Развитие познавательной самостоятельности и творческой активности на уроке немецкого языка *(Решетникова И.В.)* 158
Формирование картографической грамотности школьников на уроках географии: приёмы и упражнения *(Симахина П.В.)* 162
Использование интерактивных методов на уроках информатики в условиях ФГОС (*Трошкина С.Н.)* 168
Сценарий классного часа для обучающихся 5–7 классов. «Семейный бюджет: как накопить на мечту» *(Устинова В.С., Учкина С.П.)* 173
Организационные формы взаимодействия педагогов и родителей обучающихся в сельской школе *(Фещенко М. В.)* 179
Эвакуация: человек - видимка *(Хохлов Д. Б.)* 185
Формирование функциональной грамотности на занятиях внеурочной деятельности по литературе *(Чикунова М. В.)* 195

Инфографика на уроках английского языка *(Шаламова О.А.)* 199
Развитие коммуникативных навыков школьников посредством сторителлинга на уроках английского языка *(Шипачева О. С.)* 203
Развитие воображения и образной речи у детей через использование фольклора и мифов коренных народов Кузбасса *(Якушина Т.А., Сидорова А.В., Петрова М.С.)* 206

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ 211
Влияние школьного патриотического объединения «Патриот» на снижение количества правонарушений и детей, состоящих на различных видах учёта *(Автушенко Н.В.)* 211
Репродукции картин в различных видах декоративно-прикладного творчества *(Бадер Е.А.)* 216
Использование беспилотных летательных аппаратов в системе дополнительного образования как средства формирования инженерного мышления детей и подростков *(Барган А.И.)* 224
Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности в учреждении дополнительного образования *(*из опыта работы МБУ ДО ЦДТ города Междуреченска) *(Гильмутдинова Е.Н.,Чалбышева С. В., Медведева Е.В.)* 228
ТРИЗ-технологии для развития инженерного мышления младших школьников на занятиях с конструктором Cuboro *(Иванникова Е. А.)* 233
Развитие эмоционального интеллекта у учащихся посредством посещения уголка живой природы *(Красикова А.О., Иванова О.В.)* 239
ТОРТ или День меня»: социальный проект как эффективная практика социализации детей с ограниченными возможностями здоровья *(Кривошеина С.М., Доронина Ю.Е., Федорова Т.Г.)* 241
Современный школьный музей: от хранилища к живой образовательной среде (на примере музея МАОУ «СОШ №85») *(Крылова Н.А.)* 245
Феномен спонтанности. Импровизация как педагогический инструмент развития когнитивной гибкости обучающихся (*Кувшинова М. Д., Якупова Н. Е., Якупов Н. С.)* 251
Геймификация 2.0: проектирование метавселенных и ar-пространств для интеграции обучения и игры *(Макеев А.Г., Шестакова А.В.)* 255
Комплексный подход к обучению шорскому языку: интеграция языковой и литературно-фольклорной составляющих *(Медведева Е.В.)* 262
Формы занятий в дополнительном образовании различной направленности: взгляд педагогов *(Морозова Е. И., Сизова А. А., Симоненко К. А.)* 266
Отражение народной мудрости в творчестве детей: опыт изучения шорской культуры и фольклора средствами изобразительного искусства *(Плоскина С.М., Болотненко Л.Н.)* . 272

Многоцелевой подход к развитию личности под-ростка на примере профессионально ориентированных конкурсов *(Разношинская Л.Р.,Торгунакова Т.С., Баркова И.И., Царегородцева М.П.)* 272
Развитие когнитивных навыков учащихся младшего школьного возраста в условиях системы дополнительного образования как необходимое условие реализации требований современного образования *(Родина А.Н.)* 279
Формирование культуры межнационального общения в образовательной среде: от теории к практике *(Рязанова Е.Б., Авраменко А.С.)* 283
Иммерсивный театр как способ реализации творческого потенциала в дополнительном образовании *(Саватеева С.Г., Липчанская Е.С., Козырева Я.А.)*.....287
Значение сольфеджио в формировании музыканта-профессионала *(Симкина С.Л.)* 292
Использование приемов мнемотехники для развития памяти младших школьников *(Тарасова О.Ю.)*.....297
Роль кружковой работы в развитии творческих способностей детей *(Терешина Н.В.)* 300
Формирование функциональной грамотности младших школьников в сетевом взаимодействии «школа - дополнительное образование»: опыт реализации и первые результаты *(Шатова К. С.)*.....305
Как воспитать творческую личность?Социально-педагогическая поддержка развития личности ребенка в учреждении дополнительного образования *(Ширай О.П.)* 310

МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА 315
Формирование навыка исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы *(Зырянова Е. Г.)* 315
Игропрактика как инструмент повышения эффективности обучения учащихся *(Кочергина И.П.)*.....320
Организация работы по профилактике и предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма в городе Ленинске - Кузнецком *(Лузянина Н.П.)*.....323
Применение современных педагогических технологий на уроках в школе как средство повышения творческого потенциала обучающихся *(Тимофеева А.В., Михеева Н.Г., Дашинимаева Ц.М., Зыкова Л.А., Попова В.А.)* 327

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
Влияние психолого-педагогического сопровождения на формирование конструктивных стратегий поведения студентов СПО в конфликтных ситуациях *(Нифонтов С. Н.)*.....334

ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ ВЕЛИКИХ ЛЮДЕЙ

Тихий подвиг Горловой Надежды Константиновны – учителя, донора, патриота (Казанцева Е.А.)……..343

НАЧАЛЬНОЕ, ОСНОВНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Класс для детей с ОВЗ: Первое родительское собрание: «Учимся вместе»

Абдрахманова О.В., Семесько А. В.,
Тухтубеева Н.С., *учителя начальных классов*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 74»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Создание специализированного класса для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или начало инклюзивного обучения — это важный и волнительный этап для всех его участников. Особенно много вопросов и, порой, опасений возникает у родителей. Первое родительское собрание в таком классе — это не просто организационный момент, это фундамент, на котором строится всё дальнейшее сотрудничество семьи и школы. От того, как пройдет эта первая встреча, зависит атмосфера доверия, взаимопонимания и совместного движения к общей цели — успешной адаптации и развитию ребенка.

Цель собрания «Учимся вместе» — не проинформировать, а объединить. Родители детей с ОВЗ нередко чувствуют себя изолированными, сталкиваются со страхами, что их ребенок не найдет друзей или не справится с учебной нагрузкой. Задача педагога — развеять эти страхи, показать родителям, что они не одни, и предложить конкретный план совместных действий.

1. Подготовительный этап: создание атмосферы доверия. Успех собрания закладывается задолго до его начала. Важно создать максимально комфортную и доброжелательную обстановку.

1. *Оформление пространства*: Класс, где пройдет встреча, стоит празднично оформить. На доске разместить творческие работы будущих учеников, фотографии с подготовительных занятий, если они проводились, или просто яркие, позитивные изображения. Это поможет родителям мысленно познакомиться со школой через своих детей.

2. *Сбор предварительной информации*: За несколько дней до собрания проведите анонимное анкетирование. Вопросы должны помочь вам понять запросы и опасения родителей: «Чего вы больше всего ждете от обучения?», «Что вас беспокоит?», «Какая помощь от школы вам необходима?». Это покажет родителям, что их мнение важно.

3. Приглашение специалистов: На первую встречу обязательно пригласите психолога, логопеда, дефектолога. Присутствие специалистов подчеркнет серьезный, профессиональный подход школы к обучению детей с ОВЗ.

2. Сценарий собрания: от знакомства к сотрудничеству

Встречу следует проводить в интерактивном формате (круглый стол, собрание с элементами тренинга), чтобы дать родителям возможность высказаться, а не быть пассивными слушателями.

1. Вступительное слово педагога: «Это наш общий класс»

Начните с приветствия и подчеркните, что собрание посвящено общей, важной цели. Зачитайте несколько типичных опасений родителей (например, из заготовленного списка на слайде), чтобы дать понять: «Мы знаем о ваших переживаниях и готовы вместе их преодолеть». Акцентируйте главный принцип работы: мы принимаем всех детей, включаем их в общие виды деятельности, но ставим индивидуальные задачи.

2. Блок «Знакомство»: мы — одна команда

Игра «Снежинка» или «Общее дело»: Всем раздаются одинаковые листы бумаги. Ведущий просит сложить лист пополам, оторвать правый верхний угол, затем левый нижний и т.д. После разворачивания все снежинки получаются разными. Вывод: Мы все делаем одно дело, но у каждого свой путь и свой результат, и это нормально. Краткая презентация о детях: Покажите несколько слайдов о навыках, которые важны для учебы в школе (например, самостоятельное одевание, умение пользоваться столовыми приборами). Это позволит родителям объединиться в обсуждении общих бытовых вопросов подготовки ребенка к школе.

3. Информационный блок «Как мы будем учиться?»

Это ключевая часть собрания, где нужно четко, но деликатно объяснить родителям структуру работы.

Знакомство с программой: Объясните, что обучение будет вестись по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП). Важно

донести, что это не «упрощенная» версия, а специально разработанная программа, учитывающая особенности развития детей. Расскажите о щадящем режиме, дополнительных каникулах, индивидуальных подходах.·Роль специалистов: Расскажите о работе психолого-педагогического консилиума, логопедических и дефектологических занятиях. Подчеркните, что коррекционная работа — это естественная и неотъемлемая часть учебного процесса, а не «клеймо». Здесь же можно предоставить слово приглашенным специалистам, где они познакомят родителей с аспектами своей работы, ответят на вопросы. Акцент на важности режима: Обсудите необходимость строгого соблюдения режима дня. Это особенно важно для детей с ОВЗ, так как стабильность снижает тревожность.

4. Практический блок: «Мир особого ребенка»

Проведите с родителями небольшие упражнения, чтобы они на собственном опыте почувствовали, с какими трудностями сталкиваются их дети.

Упражнение «Прочитай стих»: Предложите одному из родителей прочитать небольшое четверостишие, прижав язык к нёбу. Остальные должны понять, о чем речь. Это наглядно демонстрирует сложности, которые испытывают дети с нарушениями речи. Упражнение «Рисование с помехами»: Предложите нарисовать простой рисунок, надев наушники с громкой музыкой (имитация нарушения слуха) или в толстых перчатках (имитация нарушения моторики).

После упражнений обязательно обсудите: «Что вы чувствовали? Какая помощь вам бы сейчас пригодилась?» Это мощный инструмент для развития эмпатии и понимания между родителями.

5. Заключительный блок: «Вместе мы справимся»

Обсуждение плана работы: Познакомьте родителей с планом консультаций и родительских собраний на год, утвержденным в школе (например, «Школа здоровья», «Психологический комфорт в семье и школе», «Развитие памяти у детей»). Обратная связь: Попросите каждого родителя сказать одно слово, описывающее его состояние после собрания, или ответить на вопрос «Что было для вас самым важным сегодня?».

Раздача памяток: Подготовьте краткие памятки-буклеты с советами по адаптации, режиму дня и контактными телефонами специалистов.

Первое родительское собрание в классе для детей с ОВЗ — это момент зарождения партнерства. Когда родители видят не бюрократов, а союзников,

которые готовы разделить с ними ответственность и трудности, исчезает чувство одиночества. Наша общая задача — не просто научить ребенка читать и писать, а помочь ему поверить в себя. И начинается этот путь с фразы: «Мы — одна команда. Мы учимся вместе».

Список литературы:

1. План работы консультаций и родительских собраний для родителей обучающихся с ОВЗ. МОУ Широковская ООШ.
2. Родительское собрание на тему: Использование методов и технологий в работе с детьми с нарушением интеллекта. МБОУ ООШ № 39 г. Томска.
3. Конспект родительского собрания «Дети с ограниченными возможностями здоровья в детском саду». МБДОУ Детский сад №2 «Ласточка».
4. Родительское собрание с элементами тренинга «Инклюзивное образование. Его проблемы и перспективы». МБОУ СОШ № 46 г. Сургута.
5. Кащеева В.М. Организация общения классного руководителя с семьей ребенка с ОВЗ.
6. Родительское собрание «Как помочь ребенку учиться?». Презентация, 1 класс.
7. Родительский лекторий «Если ваш ребенок особый».

Формирование критического мышления школьников при работе с недостоверной исторической информацией на уроках истории

***Андрейкин Н. С.**, учитель истории и обществознания*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Современная образовательная ситуация складывается так, что школа уже не может оставаться в стороне от процессов, происходящих в цифровом пространстве. Интернет давно стал для подростков основным каналом получения

информации, в том числе исторической. Однако, вместе с доступностью знаний растёт и объем недостоверных сведений: поддельных документов, искажённых фактов, намеренно вырванных из контекста цитат и откровенных вымыслов, которые подаются под видом сенсаций. Отдельного внимания заслуживает то, что исторические фейки все чаще используются как инструмент информационного противостояния, а значит, школьник оказывается в ситуации, когда ему приходится иметь дело не просто с ошибкой, а с продуманной манипуляцией. К этому добавляется и особенность восприятия современных детей: клиповое мышление заставляет их схватывать яркие заголовки и картинки, не дочитывая материал до конца и не проверяя его происхождение. В результате у ученика стихийно складывается искажённая картина прошлого, а умение анализировать источник и сомневаться в готовых выводах остаётся невостребованным.

В связи с этим цель настоящей статьи состоит в том, чтобы рассмотреть, каким образом урок истории может стать площадкой для развития критического мышления и какие методические приёмы позволяют научить их распознавать исторические фейки и мифы.

Проблема критического мышления имеет междисциплинарный характер, поэтому логично рассматривать её на стыке нескольких направлений: психологии мышления, медиапедагогики и методики преподавания истории.

В отечественной педагогике одним из заметных пособий является работа А. В. Бутенко и Е. А. Ходос «Критическое мышление: метод, теория, практика». Авторы предлагают практико-ориентированную модель, в которой критическое мышление рассматривается через призму учебных ситуаций и «мастерских» [1]. Существенно, что в этом пособии выделяются умения, значимые именно для работы с текстом: умение выделять основания высказываний, оценивать достоверность источников и анализировать аргументацию.

Проблематика медиаграмотности наиболее полно в отечественной науке разработана А. В. Фёдоровым. В учебном пособии «Медиаобразование и медиаграмотность» он систематизирует подходы к формированию у школьников навыков критического восприятия медиатекстов, включая оценку источников и распознавание манипулятивных стратегий [5]. Хотя пособие ориентировано преимущественно на медиапедагогику, его положения напрямую применимы к анализу исторической информации, распространяемой через цифровые каналы.

В области методики преподавания истории ключевой для нас является работа Е. Е. Вяземского и О. Ю. Стреловой. В учебнике «Теория и методика преподавания истории» авторы рассматривают работу с историческими источниками как основу формирования аналитических умений применительно к современным образовательным стандартам [2]. Однако специальный аспект – работа именно с недостоверной исторической информацией и фейками – в этих работах детально не раскрывается, что и определяет нишу нашего исследования.

Обновлённый Федеральный образовательный государственный стандарт основного общего образования достаточно чётко обозначает ориентиры для современной школы. Среди метапредметных результатов прямо называются умения оценивать достоверность информации, самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи и работать с противоречивыми данными [4]. Требования вполне логичны и отражают реальные вызовы времени: цифровая среда давно стала для подростков не только источником знаний, но и источником дезинформации.

Однако на практике складывается ощутимое противоречие. Если требование ФГОС к формированию критического мышления прописаны достаточно ясно, то конкретного методического обеспечения для работы именно с историческими фейками и мифами явно не хватает. Учитель истории понимает, что нужно делать, но не до конца представляет, как это делать системно. Существующие методики работы с историческими источниками дают определённую основу, но ориентированы скорее на анализ документов прошлого, а не на распознавание цифровых манипуляций.

Это противоречие прослеживается на нескольких уровнях. Нормативные документы выглядят стройно: стандарт требует, программы конкретизируют, учебники предлагают задания. Но на реальном уровне выясняется, что в УМК практически отсутствуют материалы, целенаправленно учившие бы школьника проверять историческую информацию. Работа с фейками чаще всего остается инициативой отдельного учителя, который либо сам создает такие задания, либо обходим тему из-за нехватки времени.

Прежде чем говорить о методике работы с недостоверной исторической информацией, необходимо определиться с понятиями, поскольку в обыденной речи слова «фейк» и «миф» часто употребляются как синонимы, хотя за ними стоят разные явления.

Под историческим фейком понимается намеренно созданная и распространяемая ложная информация о прошлом. Фейк всегда предполагает автора, который осознаёт, что предлагает аудитории недостоверные сведения, и преследует при этом определенную цель. Исторический миф устроен иначе. Это устойчивое, вошедшее в массовое сознание искажение прошлого, которое чаще всего не имеет конкретного автора и воспринимается обществом как нечто само собой разумеющееся. Как отмечает Б. Хассельхорн, исторические мифы – это не просто «искажённые или инструментализированные представления о прошлом», а самостоятельные нарративы, обладающие длительным общественным воздействием [6, с. 47]. Исследователь подчёркивает, что мифы «не исчезают просто из-за научной деконструкции» – они угасают только тогда, когда теряют свою общественную функцию. Это принципиально для нашей темы: если фейк можно разоблачить, найдя первоисточник и показав подделку, то миф разоблачить сложнее, поскольку он укоренён в культуре и часто выполняет определённую воспитательную или объединяющую роль.

Для школьной практики удобна следующая типология недостоверной исторической информации. Во-первых, это подделки документов – фальшивые указы, письма, дневники, которые выдаются за подлинные. Во-вторых, искажение фактов: когда реальное событие описывается с изменёнными деталями, датами или участниками. В-третьих, вырванные из контекста цитаты. В-четвёртых, ложные причинно-следственные связи. В-пятых, псевдонаучные теории, которые маскируются под исторические исследования. И наконец, «мемы» и «жёлтые» заголовки. Как показано в коллективной монографии под редакцией А. Е. Петрова и В. А. Шнирельмана, фальсификация исторических источников тесно связана с «идеологическим конструированием прошлого» и охватывает источники самых разных жанров – документальные, повествовательные, археологические, псевдоэтимологические [3]. Это подтверждает, что перечисленные типы фейков не существуют изолированно, а образуют систему.

Критическое мышление в педагогике рассматривается не как отдельное умение, а как совокупность взаимосвязанных компонентов. Обычно выделяют анализ, синтез, оценку достоверности, рефлексию и аргументацию. Эти компоненты следует рассматривать не по отдельности, а как целостную стратегию мышления, связанную с проверкой оснований, оценкой альтернатив и осозна-

нием ограничений собственного знания. Существенно, что критическое мышление не сводится к накоплению информации: человек может обладать обширными знаниями, но не уметь ими критически распоряжаться.

Исторический материал обладает здесь своей спецификой. История не даёт ученику готового однозначного знания – она предлагает множество интерпретаций одного и того же события, и каждая из них опирается на свой круг источников. В условиях открытого информационного общества особое значение приобретают «научно-методические подходы к изучению исторических источников», создающие благодатную почву для развития критического мышления, поскольку школьник оказывается перед необходимостью сравнивать версии, задавать вопросы к источнику и понимать, что любое историческое утверждение нуждается в обосновании.

Прежде чем перейти к описанию конкретных приёмов, стоит обозначить, по каким принципам учитель должен отбирать материал для работы с фейками. Первый принцип – доступность. Материал должен соответствовать возрасту и уровню подготовки учащихся: пятикласснику бессмысленно предлагать для анализа подделку сложного дипломатического документа, он просто не сможет оценить, что здесь не так. Второй принцип – типичность. Лучше брать не единичные экзотические примеры, а те виды фейков, с которыми школьники действительно могут столкнуться в интернете или в разговорах со сверстниками. Третий принцип – воспитательная нейтральность. Это значит, что подобранный материал не должен превращать урок в политическую дискуссию или навязывать ученикам определённую идеологическую позицию; задача учителя – научить проверять информацию, а не указать, что думать. И четвертый принцип – связь с программным содержанием. Работа с фейком не должна быть искусственной вставкой, она встраивается в ту тему, которую класс проходит по программе.

Основу методики составляет несколько взаимосвязанных приёмов, которые можно применять как по отдельности, так и в комплексе. Приём «Два источника» строится на сопоставлении. Ученикам предлагаются два текста об одном и том же событии: один – официальный документ или фрагмент учебника, другой публикация с недостоверными сведениями. Задача класса – найти расхождения и объяснить, почему они возникли. Этот приём хорош тем, что не требует от учителя сразу раскрывать «правильный ответ»: школьники сами приходят к выводу, что один из источников ненадёжен.

Приём «Пять вопросов к фейку» представляет собой набор вопросов, которые ученик задаёт любой подозрительной публикации: Кто автор? Каков источник? Когда опубликовано? Кому выгодно? Есть ли подтверждение в других источниках? На первый взгляд, вопросы простые, но именно их последовательное применение формирует привычку не принимать информацию сразу, а сначала проверить её. Со временем эти вопросы становятся для школьника автоматическими.

Приём «Историческая экспертиза» предполагает работу с подделками документов, фотомонтажами и фальшивыми цитатами. Учащимся предлагается выступить в роли экспертов и определить, что в предложенном материале вызывает сомнения. Здесь важно не столько найти правильный ответ, сколько научиться аргументировать свою позицию, опираясь на детали: стиль текста, датировку, несоответствие историческому контексту.

Приём «Лента времени» направлен на выявление анахронизмов. Ученикам даётся текст или изображение, в котором намеренно допущены ошибки: упоминаются предметы, события, или термины, которых в описываемую эпоху быть не могло. Задача – найти эти несоответствия и объяснить, почему они невозможны. Этот приём хорошо работает при изучении культурных эпох, быта, вооружения, техники.

Деловая игра «Суд над мифом» строится как ролевое обсуждение. Класс делится на две группы: одна защищает определённое историческое утверждение, другая его опровергает. Учитель выступает в роли арбитра. Такая форма хороша тем, что заставляет учеников не просто запоминать факты, но и искать аргументы, отвечать на возражения, признавать слабые места своей позиции.

Проект «Антифейк» – это итоговый формат, в котором школьники самостоятельно создают разоблачение исторического фейка. Они выбирают пример, проводят проверку по уже освоенным приёмам и представляют результат в виде короткого сообщения, презентации или даже видеоролика. Проект ценен тем, что здесь ученик выступает не потребителем, а создателем критического анализа.

Приведём пример того, как работа с фейком может быть встроена в обычный урок. Тема – «Отечественная война 1812 года». На этапе актуализации знаний учитель предлагает классу короткий текст, якобы представляющий собой фрагмент письма Наполеона, где тот с пренебрежением отзывается о русской армии. Учащимся предлагается ответить на вопрос, можно ли доверять

этому документу.

Далее класс работает по приёму «Пять вопросов к фейку». Учитель задаёт вопросы, ученики отвечают, постепенно заполняя таблицу на доске. Выясняется, что автор текста неизвестен, дата публикации сомнительна, источник не указан, а стиль изложения не соответствует эпохе. На этом этапе учитель показывает подлинный исторический документ для сравнения.

На этапе рефлексии учащимся предлагается сформулировать, какие признаки выдали подделку. Планируемые результаты: ученик умеет задавать вопросы к источнику, находить противоречия и аргументировать свою позицию.

Оценить, насколько у школьника сформировано критическое мышление, можно по нескольким критериям. Первый – умение задавать вопросы к источнику. Ученик не просто читает текст, а спрашивает: кто это написал, когда и зачем. Второй критерий – способность находить противоречия. Школьник замечает, что два источника расходятся, и пытается объяснить почему. Третий критерий – аргументация. Ученик не ограничивается фразой «это неправда», а объясняет, на каком основании он так считает. И четвёртый критерий – распознавание манипуляции. Школьник понимает, что информация может быть подана выборочно или с определённой целью, и умеет это увидеть.

Эти критерии не стоит превращать в жёсткую систему оценок. Скорее, они помогают учителю отслеживать динамику: от урока к уроку ученик должен продвигаться от простого «не знаю, можно ли верить» к более осознанному «я вижу, что здесь не так, и могу объяснить почему».

Предложенная методика носит проектный характер: она описана как модель, которая может быть реализована на уроках истории, но пока не проходила широкой практической проверки. Тем не менее уже не этапе проектирования видны основные трудности, с которыми столкнётся учитель. Первая, и, пожалуй, самая ощутимая – недостаток времени. Урок истории и без того насыщен, и встроить в него дополнительную работу с фейками удаётся не всегда, приходится чем-то жертвовать. Вторая трудность – слабая источниковая база: не каждая школьная библиотека располагает подборками документов, а учителю не всегда хватает времени самостоятельно готовить качественный материал. Третья – возможное сопротивление части учащихся. Некоторые школьники могут воспринимать такие задания как «игру» и не относиться к ним серьёзно, а кто-то наоборот, привык получать готовые ответы и не хочет самостоятельно разбираться в противоречиях.

Подводя итог, можно сказать, что цель статьи в целом достигнута. Мы уточили содержание понятий «исторический фейк» и «исторический миф», а также предложили систему приёмов, которые можно применять на уроке без радикальной перестройки курса. Практическая значимость работы состоит в том, что предложенные материалы могут быть использованы учителем истории непосредственно в практике. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в разработке рабочей тетради по исторической верификации, а также диагностического инструментария, который позволил бы объективно оценивать уровень сформированности критического мышления школьников.

Список литературы:

1. Бутенко, А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика : учеб.-метод. пособие / А. В. Бутенко, Е. А. Ходос. — Москва : МИРОС, 2002. — 173 с.
2. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. — Москва : ВЛАДОС, 2003. — 384 с.
3. Петров, А. Е. Фальсификация исторических источников и конструирование этнократических мифов / А. Е. Петров, В. А. Шнирельман, В. А. Тишков [и др.] ; отв. ред. А. Е. Петров, В. А. Шнирельман. — Москва : [б. и.], 2011. — 384 с.
4. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ от 31.05.2021 № 287 : зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101 // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 13.09.2026).
5. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность : учебное пособие / А. В. Федоров. — 4-е изд. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2021. — 542 с.
6. Hasselhorn, B. Illuminieren, nicht eliminieren. Vorschläge für eine geschichtswissenschaftliche Mythosforschung / B. Hasselhorn // Historische Zeitschrift. — 2026. — Vol. 322, № 1

Интересы и потребности учащихся старших классов в занятиях физической культурой

Артемьева Ю.П., *учитель физической культуры;*
Копыткова Н.В.*, учитель физической культуры*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34»
г. Кемерово, Кемеровская область- Кузбасс

В процессе практической деятельности, а также в познании окружающего мира важную роль играют человеческие интересы и потребности. Интерес, согласно пояснению Д. Н. Шуваева (лат. interest — иметь значение) — целенаправленное отношение человека к какому-либо объекту его потребности [42, С. 3-4]. Интересы и потребности людей направлены не столько на предметы потребностей, сколько на те общественные условия, которые делают более или менее доступными эти предметы, прежде всего, материальные и духовные блага, обеспечивающие удовлетворение интересов и потребностей. Интересы и потребности определяются положением различных социальных групп и индивидов в обществе. Они в большей или меньшей степени осознаются людьми и являются важнейшими побудительными стимулами к различным видам деятельности.

Согласно В. К. Бальсевич, существует несколько классификаций интересов:

- по их носителю: индивидуальные; групповые; всего общества.

- по направленности: экономические; социальные; политические, духовные [4, С. 21].

Понятие «интерес» выражает направленность на определенный предмет. Интересы и потребности человека выражают направленность его личности, которая во многом определяет его жизненный путь, характер деятельности. В целях своего развития человек вынужден удовлетворять различные нужды, которые называются потребностями. Потребность — это нужда человека в том, что составляет необходимое условие его существования. В мотивах (от лат. movere — приводить в движение, толкать) деятельности проявляются потребности человека.

Продолжая анализ монографии В. К. Бальсевич, следует сказать, что виды

потребностей человека делятся на:

- Биологические (органические, материальные) — потребности в пище, одежде, жилище и др.

- Социальные — потребности в общении с другими людьми, в общественной деятельности, в общественном признании и др.

- Духовные (идеальные, познавательные) — потребности в знаниях, творческой деятельности, создании прекрасного [4, С. 22].

Как отмечает В. К. Бальсевич, в старших классах на основе совершенно новой, впервые возникающей социальной мотивации развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Прежде всего это проявляется в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Старшие школьники, как и младшие, обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у школьников все большую социальную направленность. При этом старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни [5, С. 23].

Потребность в самоактуализации (реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности), эстетические потребности (гармония, симметрия, порядок, красота), познавательные потребности(знать, уметь, понимать, исследовать), потребность в уважении (компетентность, достижение успехов, одобрение, признание, авторитет), потребности в принадлежности и любви (принадлежать к общности, находиться рядом с людьми быть признанным и принятым ими, потребности в безопасности (чувствовать себя защищенным, избавиться от страха и неудач, от агрессивности), физиологические (органические) потребности (голод, жажда и другие).

В нашей стране сложилась научно обоснованная система физического

воспитания, рассчитанная на приобщение к физической культуре всего подрастающего поколения, основой этой системы является обязательный курс физического воспитания, осуществляемый по государственной программе. Конституционным правом закреплена возможность граждан РФ удовлетворять потребности в физическом и нравственном развитии, которая может быть реализована в сфере физической культуры и спорта. За время социально-экономических преобразований в стране образовалась ситуация недооценки государством и обществом оздоровительной, воспитательной и социальной роли физической культуры и спорта. Это привело к тревожной ситуации с физическим и духовным здоровьем нации. За последние пятнадцать лет, по данным И. Т. Аверьянова сеть физкультурно-спортивных сооружений в России сократилась на 20 %. В 2007 г. в среднем уровень обеспеченности населения спортивными сооружениями от социальных нормативов составлял лишь 19 % (к примеру, по спортзалам обеспеченность в 2,7 раза ниже, чем в Японии; в 2,1 раза ниже, чем в Италии) [3, С. 32].

При оценке значения физической культуры в школьном возрасте важно учитывать ее особую необходимость и наибольшую эффективность в решении задач физического развития, образования и воспитания. Однако двигательный режим школьников убедительно свидетельствует о плохом удовлетворении этой потребности, если недостаточно используются средства физической культуры в школе, внешкольных учреждениях и в домашнем быту.

Согласно мнению М.Н. Кошаева, на современном этапе сформировался комплекс исследований целью которых являлось выявление потребностей и интересов старших школьников [18, С. 30].

Значимым можно определить позицию Похомова И.Р., который утверждает, что единственно возможным способом удовлетворения потребности школьников в физической культуре является клубная форма объединения детей и молодежи, которая позволяет дифференцированно учитывать интересы и потребности занимающихся спортом, вести консультационную работу среди них, осуществлять не только организационную, педагогическую, но и финансовую деятельность [32, С. 101].

Большую роль в выявлении потребностей школьников к физической культуре Пахомова И.Р. усматривала в качествах педагога, так с целью объективного выявления интересов и потребностей, педагог должен обладать следующими способностями:

- перцептивные способности включают педагогическую наблюдательность, позволяющую проникать во внутренний мир ученика, понимать его переживания и состояния, видеть тенденции изменения его личности, подмечать положительные качества и максимально использовать их в процессе воспитания, выявлять его интересы и потребности, склонности, привязанности, наиболее авторитетных для него лиц и использовать их влияние в педагогическом процессе.

- конструктивные способности являются условием успешного проектирования и формирования личности и коллектива юных спортсменов.

- дидактические способности позволяют наиболее доходчиво передавать излагаемый материал, соответствующим образом конструируя его и адаптируя к особенностям личности воспитанников, стимулировать их самостоятельную мысль, мобилизовывать внимание, преодолевать расслабленность, вялость и апатию на уроках [32, С. 102].

Особо следует выделить позицию А. В. Лотоненко, считающего что при выявлении интересов и потребностей школьников в физической культуре большое значение имеет опрос экспертов с целью определения направлений регулирующего воздействия на процесс развития и формирования личных потребностей в физкультурной деятельности, ибо, после того как представления об общественных потребностях получены, возникает задача по возможности приблизить к ним потребности индивидуальные на основе использования методов педагогического и социально-психологического воздействия (формирование потребностей в условиях обучения в школе, использование средств массовой информации в плане повышения образовательного уровня в сфере физкультурной деятельности и др.). Это означает не ограничение индивидуального характера личных потребностей, а их воспитание в интересах самого потребителя и всего общества, что имеет особое значение в вузовской практике работы по формированию физической культуры школьников [25, С. 16-17].

Анализ теоретических исследований показывает, что потребности в физической культуре у молодежи существенно варьируют в зависимости от уровня образования, возраста респондентов, материального состояния (доходов) и ряда других факторов. Особенно отчетливо прослеживается взаимосвязь потребностей с уровнем образования индивида, его общей культуры и характером будущей профессиональной деятельности. Истинные потребности, цели и мотивы в физкультурной деятельности, а также ее результаты, в

сущности, определяют духовный и моральный облик современной молодежи, уровень культуры общества в целом.

Действующий Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [2] рассматривает физическую культуру и спорт как одно из средств эффективного решения социально-экономических задач общества, профилактики заболеваний, укрепления здоровья, поддержки высокой умственной и физической работоспособности молодежи, воспитания патриотизма, подготовки молодежи к защите Родины, развития и укрепления дружбы между народами. Потребности учащихся в занятиях физической культурой в своей основе высоко социально, и нельзя сводить его роль только к телесному развитию, укреплению здоровья и к борьбе с последствиями гиподинамии и гипокинезии. Физическая культура и ее компоненты служат средством активного отдыха, способствующим полноценному восстановлению умственной и физической работоспособности, улучшению координации движений, регуляции вегетативных функций человека. Однако потребности в двигательной активности - непроизвольны, независимы от нашего сознания отнюдь не во все периоды жизни. Интересы и потребности, по утверждению А.П. Васильева меняются с возрастом [12, С. 15].

Итак, при анализе в процессе выявления потребностей школьников к занятиям физической культуры следует учитывать возрастные особенности школьников. Так на выбор форм и методов занятий оказывает влияние потребность школьников в эстетическом внешнем виде, самоутверждении в рамках победы в игровых формах занятий спортом и т.п.

Список литературы:

1. Аверьянова И.Т. Потребности современных школьников к занятиям физической культуры // Физкультура и спорт, 2007. – С. 32-35
2. Бальсевич В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996, № 1, с. 21 - 25.
3. Бальсевич В.К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект) // Теория и практика физ. культуры. 1999, № 4, С. 21 - 26,.
4. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. - М.: ФиС,

1998. - 208 с.
5. Бальсевич В.К., Л.И. Лубышева. Физическая культура: молодежь и современность//Теор. и практ. физ. культ. 1995, № 4.
6. Березин С.В. Технология формирования социальных навыков. – М.: Владос, 2000. – 87 с.
7. Быховская И.М. Физическая культура как практическая аксиология человеческого тела: методологические основания анализа проблемы//Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996, № 12.
8. Бойко А.Ф., Виноградов П.А. Какими будут наши внуки. - М.: Вагриус, 1994. – С. 194
9. Вартанова И.И. Развитие учебной мотивации и ценностей старших школьников // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2010. – № 4. – С. 28
10. Васильев А.П., Оценка физического развития детей 1-11 классов. – М.: РАН. 2004. – 15 с.
11. Гришанков М.Р. Физическое воспитание школьников в условиях современной школы // Физкультура и спорт. - № 7, 2010. – С. 14
12. Дуркин П.К К проблеме изучения мотивационно-потребностной сферы школьников и студентов как системообразующей основы воспитания у них физической культуры // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2005. - №6.-С.80.
13. Золотов М. Н. Формирование адекватной спросу населения сети физкультурно-спортивных сооружений на основе маркетинговых исследований // Теория и практика физической культуры. - № 6, 2003. – С. 7-8
14. Ильин Е.П. От культуры физической - к культуре здоровья. //Теор. и практ. физ. культ. 1990, № 11.
15. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. - Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р // СПС КонсультантПлюс
16. Кошаева М.Н. Социально-культурные услуги отрасли физическая культура и спорт - формы, мотивы и потребности / М.Н. Кошаев // Санкт-Петербургский ун-т физ.культ.им. П.Ф.Лесгафта.Ученые записки университета - СПб.,2006.- Вып.21.-С.30-32.

17. Карпушко Н.А., М.А. Петрачев, С.В. Молчанов и др. Анализ диссертационных исследований по проблемам школьной физической культуры и пути их внедрения в практику педагогической деятельности //Теор. и практ. физ. культ. 1990, № 11. С. – 36.
18. Карпушко Н.А., В.В.Приходько, Л.И. Лубышева. Возвращаясь к наследию: физкультурное образование, физкультурная деятельность, школьная физическая культура в аспекте методологического анализа// Теор. и практ. физ. культ. 1993, № 9-10.
19. Карпушко Н.А. Журнал «Теория и практика физической культуры» о физическом воспитании школьников (1925-1994 гг.) //Теор. и практ. физ. культ., 1995, № 11.
20. Лубышева Л.И. Социальное и биологическое в физической культуре человека в аспекте методологического анализа // Теор. и практ. физ. культ. 1996, № 1. – С. 18.
21. Лубышева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью//Теор. и практ. физ. культ. 1997, № 6. С 18.

Пространственное мышление: 3d –моделирование и дизайн в трудовом обучении

Бастанова Е.А*., учитель математики;*
Етчина О.Б., *учитель технологии*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Юрги»
Юргинский ГО, Кемеровская область-Кузбасс

Данная статья посвящена исследованию потенциала межпредметных связей между геометрией и технологией, с акцентом на объединение тем, связанных с фигурами на плоскости. Мы предлагаем подход, который позволит превратить изучение геометрии из "необходимости" в увлекательное творческое занятие, используя практический потенциал уроков технологии.

Ключевые слова: межпредметные связи, пространство, инженерия, плоскость.

Современная система образования ставит перед нами амбициозную задачу: сделать процесс обучения не только эффективным, но и по-настоящему интересным для учащихся. Часто мы сталкиваемся с тем, что одни предметы воспринимаются как фундаментальная необходимость, требующая усилий и концентрации (например, геометрия), в то время как другие, призванные развивать практические навыки и творческое мышление, могут не вызывать должного энтузиазма (например, уроки Труд (Технология).

Геометрия, как раздел математики, изучает формы, размеры, положение фигур и свойства пространства. Ее значение трудно переоценить: она лежит в основе многих наук и инженерных дисциплин, развивает логическое мышление, пространственное воображение и способность к абстрагированию. Однако, для многих учащихся, особенно на начальных и средних этапах обучения, геометрия может представляться сухой, абстрактной и оторванной от реальной жизни. Сложность восприятия геометрических понятий, необходимость запоминания формул и теорем, а также отсутствие наглядности могут стать барьерами на пути к пониманию и, как следствие, к интересу.

Уроки труд (технология) традиционно направлены на развитие практических навыков, формирование умений работать с различными материалами и инструментами, а также на развитие творческого потенциала учащихся. Это предмет, который дает возможность «сделать», «создать», «воплотить в жизнь». Однако, зачастую, уроки технологии могут восприниматься как менее значимые по сравнению с "академическими" предметами, а их содержание может быть недостаточно актуальным или интересным для всех учащихся. Отсутствие четкой связи с другими предметами может снижать мотивацию и восприниматься как «простое рукоделие».

Объединение тем, связанных с фигурами на плоскости, на уроках геометрии и технологии может стать мощным инструментом для повышения интереса и эффективности обучения.

На первый взгляд, геометрия – это абстрактные фигуры, формулы и доказательства, а труд – это практические навыки, создание реальных объектов. Но при ближайшем рассмотрении становится очевидно, что эти дисциплины тесно переплетены.

Ведь любая вещь, которую мы создаем на уроках труда, имеет свою форму, размеры, пропорции – все это основы геометрии!

Преимущества межпредметных связей:

- Повышение мотивации: Ученики видят практическое применение знаний, что делает обучение более интересным и осмысленным.
- Глубокое понимание: Связывая теорию с практикой, дети лучше усваивают материал и понимают его значение.
- Развитие критического мышления: Ученики учатся анализировать, сравнивать, находить закономерности и применять знания в новых ситуациях.
- Формирование целостной картины мира: Дети понимают, что знания из разных областей не существуют изолированно, а взаимосвязаны.

Интеграция геометрии и труда – это не просто модный тренд, а эффективный педагогический инструмент. Когда ученики видят, как абстрактные геометрические понятия оживают в реальных предметах, созданных их руками, обучение становится по-настоящему захватывающим и результативным. Давайте будем чаще искать эти точки соприкосновения, чтобы наши уроки были не только познавательными, но и вдохновляющими.

Внедрение 3D-технологий в школьную программу — это мост между абстрактным мышлением и материальным миром. Современное программное обеспечение позволяет учащимся визуализировать геометрические тела, вращать их, изменять масштаб и видеть, как плоская развертка превращается в объемную модель.

Как это работает на практике?

1. Этап проектирования (Геометрия): Учащиеся изучают свойства фигур, рассчитывают площади поверхностей и объемы. Здесь закладывается математический фундамент.

2. Этап моделирования (Технология): Используя полученные знания, ученики переносят параметры в цифровую среду. Они учатся работать с координатами, осями симметрии и пропорциями.

3. Этап реализации Труд: Создание физического объекта — будь то печать на 3D-принтере, вырезание из фанеры или сборка макета из картона.

Этот процесс превращает «сухую» теорию в осязаемый результат. Ученик видит: если он ошибся в расчетах на этапе геометрии, модель не соберется или будет выглядеть непропорционально. Это учит ответственности за результат и развивает инженерное мышление.

Объединение геометрии и технологии через 3D-моделирование — это не просто методический прием, это смена парадигмы образования. Мы перехо-

дим от модели «запомни и повтори» к модели «исследуй, спроектируй и создай».

Когда ученик понимает, что геометрия — это «язык», на котором говорит современная индустрия дизайна и инженерии, его отношение к предмету меняется кардинально. Уроки труда перестают быть «рукоделием» и становятся лабораторией прототипирования, а геометрия — мощным интеллектуальным инструментом.

Интеграция этих дисциплин позволяет воспитать поколение, которое не боится сложных задач, умеет мыслить системно и способно воплощать свои идеи в реальность. В конечном итоге, именно такие навыки — сочетание глубоких теоретических знаний и практического мастерства — являются ключом к успеху в современном высокотехнологичном мире.

Взаимодействие наставника и наставляемого в начальной школе

Белянина Т.Н., *учитель начальных классов,*
МБОУ «Гимназия № 25»,
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Ключевая идея практики:

- сопровождение наставляемого в условиях приобретения профессиональных компетенций;

Цель практики:

- определение уровня профессиональной подготовки наставляемого;
- оказание методической помощи учебной и воспитательной направленности;
- создание условий для профессионального развития наставляемого;

Содержание практического опыта наставничества:

- выявление сложностей в работе молодого педагога;
- оказание практической методической помощи;
- создание портфолио достижений наставляемого;

Результаты практики:

- успешная адаптация наставляемого;
- повышение профессиональной компетентности;
- формирование потребности в самообразовании и саморазвитии;

Перспективы развития практики:

- развитие профессиональных навыков;

Для реализации целевой модели наставничества по форме «Учитель – учитель» используются различные формы. Известно, что окончание вуза, получение диплома не означает, что начинающий педагог уже является профессионалом. Ему предстоит определенный путь профессионального становления, первоначальной частью которого является период адаптации – «вживания» в профессию. Уже с первого дня работы молодой педагог имеет те же обязанности, что и опытные учителя, но переживает наряду с «обычными» учительскими эмоциями и другие чувства. Неуверенность, страх допустить ошибку, услышать критику в свой адрес от родителей или коллег, эмоциональное напряжение – всё это переживает молодой учитель. Поэтому работа с молодыми специалистами традиционно является одной из самых важных составляющих деятельности методической работы в школе. Чтобы помочь начинающему педагогу адаптироваться, успешно закрепиться в коллективе, существует наставничество. Исходя из этого, разрабатывается план работы наставника с молодыми специалистами по направлениям:

- работа с документацией;
- организация работы по предмету;
- организация воспитательной работы;
- взаимодействие с родителями обучающихся.

В соответствии с планом наставника, проводятся консультации и практические занятия.

План работы наставника с наставляемым (форма «Учитель-учитель»)

Август: - знакомство с наставляемыми, экскурсия по школе;

- анализ обновления ФГОС НОО;
- изучение локальных нормативных документов и традиций гимназии;

Сентябрь: - ведение школьной документации;

- постановка целей и задач урока;
- составление рабочих программ по предметам и курсам внеурочной деятельности;
- разработка календарно-тематического планирования;

- составление плана воспитательной работы;

Октябрь: - самоанализ урока;

- методические требования к уроку;

- выполнение орфографического режима;

- дозировка домашнего задания:

- оценивание учащихся;

- взаимопосещение уроков и мероприятий;

Ноябрь - использование в работе образовательных онлайн-платформ для школьников: Учи. ру, Я-класс;

- подготовка и проведение родительского собрания;

Декабрь: - создание портфолио достижений молодого педагога;

- участие в профессиональных конкурсах наставляемого,

- подготовка младших школьников к участию в творческих конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях;

Январь: - изучение теоретических основ формирования функциональной грамотности мл школьников;

- взаимопосещение уроков, мероприятий и их анализ;

Февраль: подготовка и проведение открытого урока для коллег;

Март: подготовка и проведение открытого мероприятия по внеурочной деятельности для коллег;

Апрель: взаимопосещение уроков и мероприятий;

Май: презентация портфолио достижений молодого педагога на методическом объединении учителей начальных классов;

Как наставник я прошла обучение по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Наставническая деятельность как механизм развития профессиональных компетенций педагога». В своей работе использую различные формы и методы, применяемые в наставничестве.

Групповое наставничество, т. к. у меня трое наставляемых, позволяет экономить ресурс наставника. Реализуется в виде консультаций, мастер-классов, практических занятий.

Три стула – «Мечтатель» - «Реалист» - «Критик» осуществляют оптимальный выбор приёмов для каждого этапа урока. Существует множество различных видов и приёмов для развития активной и продуктивной деятельности обучающихся на уроке. Например: Кластер, Корзина идей, Дерево предсказа-

ний, «Фишбоун», Таблица «Что? Где? Когда? Почему?», Ромашка Блума, Синквейн, Бортовой журнал и другие. Надо помнить и учитывать возможности своего класса и возраст детей. Правильное распределение приемов по этапам урока, является условным, потому что многие из них являются универсальными для всех этапов.

Реверсивное – молодые учителя обучали меня работе с техническими новинками (Giga Chat) .

Наблюдение — метод обучения, предполагающий изучение, фиксацию и дальнейший анализ действий, которые предпринимает наставник для решения определенных задач.

Метод «Тень» - лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Молодые педагоги посещают уроки, внеклассные мероприятия, анализируют и наблюдают за действиями опытного коллеги.

Инструктирование - разъяснение норм, правил, порядка и способов выполнения какой-либо работы, действия.

Обсуждения — дискуссии, направленные на прояснение позиции коллег или руководителя относительно определенных вопросов

Рефлексивный метод представляет собой рассмотрение своих действий и оценку их эффективности.

Репродуктивный метод - неоднократное повторение действий за своим наставником.

Наличие положительной динамики деятельности моих наставляемых педагогов.

Все трое наставляемых успешно прошли адаптацию. Создали портфолио молодого педагога, это помогло при аттестации на должность учителя. Активно участвуют в жизни гимназии, в конкурсах педмастерства. Успешно провели открытые уроки для коллег, повысили свои профессиональные навыки. Показали качественный рост успеваемости и улучшение поведения в своих классах

1 наставляемая получила сертификаты и дипломы:

• Сертификат участника и свидетельство о публикации статьи в рамках XII всероссийской научно-практической конференции для молодых педагогов «К вершинам»;

• Сертификат за участие во всероссийском вебинаре «Методические основы построения современного урока в соответствии с обновленным ФГОС»;

• Диплом I степени (победителя) всероссийской олимпиады «Педагогическая практика» в номинации «Исследовательская компетентность учителя начальной школы по ФГОС»;

• Диплом победителя (II степень) всероссийского конкурса «Горизонты педагогики» в блиц-олимпиаде «Профессиональная компетентность педагогов школы»;

• Диплом победителя (I степень) всероссийского конкурса «Горизонты педагогики» в блиц-олимпиаде «Взаимодействие учителя и учащихся в процессе обучения»;

• Выступила на Муниципальном образовательном форуме «Развитие кадрового потенциала – основной ресурс для повышения качества образования» «Веб- квест технология на уроках литературного чтения».

2 наставляемая:

• Провела урок на высоком уровне по математике «Деление и умножение на 5» для НМЦ;

• Поступила в КемГу на Специальное (дефектологическое) образование, направленность «Психолого-педагогическая поддержка детей с нарушениями развития»;

• Опубликовала статью «Психологические аспекты участия в групповых физических активностях: влияние социальных факторов на приверженность к занятиям спорта» КемГу.

Перспективы развития практики:

Развитие профессиональных навыков – это ближайшая цель молодых педагогов. Учиться находить контакт с любыми людьми, проще относиться к переменам и справляться с трудностями. В современной жизни надо быть не просто специалистом, а профессионалом:

- оперативно осваивать новые тенденции в профессии;

- работать в команде: строить диалог с коллективом, уметь слушать, слышать и говорить;

- расти в карьере: уметь подавать себя руководителю и показывать сильные стороны.

Стратегии работы с одарёнными детьми

Билюр М. И., Горелкина М.М., Найденова Л.В.,
учителя русского языка и литературы
МБОУ «Лицей № 89»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

«Одарённость — сочетание трёх компонентов: мотивации, ориентированной на выполнение задания, выдающихся умственных способностей и креативности»

Д. Дж. Рензулли

Одарённость сейчас определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности.

Итак, как выявить одарённость детей на уроках русского языка и литературы? Такие дети видны сразу. Они отличаются неординарным мышлением, особой памятью, незаурядной волей, мыслительными и речевыми способностями; видны их личностные качества: ответственность, самостоятельность, инициативность.

Главной целью обучения и воспитания одарённых детей на уроках русского языка и литературы является создание условий, обеспечивающих наиболее полное раскрытие их индивидуальных способностей. Важно поддержать стремление учащихся к проявлению и развитию своих природных и социально приобретённых возможностей.

Задача учителя русского языка и литературы состоит в следующем: объединить разрозненные элементы одарённости обучающихся для обучения, развития и поддержки. Важный фактор развития детской одарённости — формы организации учебной деятельности.

Работа на уроках:

- дифференцированный подход;
- проблемное обучение;
- проектная деятельность;
- развитие критического мышления;
- работа в группах;

- применение информационных технологий.

А также во внеурочной деятельности:

- исследовательская деятельность;
- предметные олимпиады;
- творческие конкурсы.

В связи с этим можно обозначить так называемые образовательные «стратегии», которые направлены на развитие детей с повышенным уровнем способностей.

1. «Стратегия интенсификации» предполагает изменение не темпа (скорости) усвоения, а увеличение объёма, интенсивности обучения. Она, определённо, является альтернативой «стратегии ускорения». Эта «стратегия» имеет ряд вариантов реализации. Можно выделить «горизонтальную» и «вертикальную» интенсификацию. «Горизонтальная» предполагает дополнение традиционного учебного плана новыми, обычно не включаемыми в него курсами и предметами. «Вертикальная интенсификация» предполагает обращение к более высоким уровням владения тем или иным предметом, ориентирована на качественно иной уровень подготовки, соответствующий более высоким уровням развития.

2. Стратегия «проблематизации». Организовать изложение учебного материала таким образом, чтобы дети, во-первых, могли выявить проблему, во-вторых, найти способы решения и, наконец, решить её.

3. Стратегия «индивидуализации». Необходимо учитывать неповторимость каждого индивида.

4. Стратегия «исследовательского обучения». Главная особенность этого подхода — активизировать обучение, придав ему исследовательский, творческий характер, и таким образом передать учащемуся инициативу в организации своей познавательной деятельности.

Значительная роль в процессе своевременного выявления и развития одарённости принадлежит родителям, поэтому именно родители являются нашими союзниками и помощниками, особенно на первоначальном этапе работы по индивидуализации обучения. Участие в конкурсах и олимпиадах требует организационной помощи: регистрация на сайтах, поездки на конкурсы, оформление документов, портфолио и другое. Шестиклассники, да и семиклассники, даже одарённые, не всегда к этому готовы. Ребёнку необходимо создавать условия для того, чтобы он проявил способности, в этом помощь

родителей неоценима.

Остановимся на олимпиадах, ведь именно они позволяют выявить способных и одарённых детей. При подготовке к олимпиадам различного уровня мы обращаемся как к репродуктивным методам обучения, так и к тем, которые максимально развивают ученика. Что зависит от учителя в подготовке к олимпиаде? Это прежде всего развитие аналитических и творческих навыков. Учитель может сформировать навыки сравнительного анализа, интерпретации художественного текста, установление авторства текста путём работы над системой индивидуальных авторских кодов, учит грамотно выстраивать письменное монологическое высказывание, в котором ребёнок учится через контекст выходить на подтекст.

Проблема работы с одарёнными детьми очень сложна. Бытует мнение, что одарённые дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления. Одарённый ребёнок склонен к критическому отношению не только к себе, но и к окружающему.

Нам кажется, если учитель поможет одарённому учащемуся ставить перед собой задачи, решение которых обеспечит максимум дальнейшего развития, которые будут отвечать его интересам, помогут овладеть методами, исследовательскими навыками для решения этих задач, то успешно осуществится развитие способностей к самовыражению одарённых обучающихся.

«Одарённость человека — это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод», — писал В. А. Сухомлинский.

Изучение композиционных особенностей сказок Сибири на уроках литературы

Бондарева В. Г., *учитель русского языка и литературы;*
Белозерцева Е. М., *педагог-библиотекарь*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37
им. Г.Г. Новикова»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

В сказках как в зеркале отражаются быт, традиции, верования и менталитет народа. Изучая их, школьники не просто знакомятся с сюжетом, а получают представление о том, как жили их предки, какие ценности были важны для них, какие природные и исторические особенности региона нашли отражение в сказке. Это помогает осознать свою причастность к истории и культуре малой родины, воспитывает любовь к ней.

Знакомство со сказками Сибири можно начать со сказок шорцев (сборник «Сказки Шапкая»), телеутов («Сказка об Алтай-Куучуны»), сибирских татар («Ерселек»). На уроке, знакомясь со сказками коренных жителей Сибири, обращаем внимание на композиционные особенности сказок.

У каждого вида сказки есть свои художественные особенности, свой поэтический мир. В то же время есть и нечто общее для всех видов, что их объединяет и делает сказку сказкой. Это сюжет и архитектоника произведения.

Многие факторы оказали влияние на русскую сказочную традицию Сибири. С первых шагов своей жизни на новом месте русский поселенец оказывался в тесной взаимосвязи с различными народами, населявшими Сибирь, с природой. Эта взаимосвязь отразилась как на материальной культуре, так и на духовной. Знакомясь со сказками народов Сибири, опираемся на знания учащихся, полученные при изучении русских народных сказок, и выявляем не только общие черты, но и отличия.

Присказка – необязательный элемент в сказке. Ее цель – подготовить слушателей к восприятию сказки, настроить их. Присказка существует в сказке сама по себе: она не связана с содержанием сказки. Одна и та же присказка может быть у двух разных сказок. Наличие присказки зависит от таланта сказочника, его характера, артистизма его натуры, обстоятельств, при которых

приходилось сказывать сказку. Чаще всего присказка встречается перед волшебной сказкой и является такой же цветистой, самобытной, как и сама сказка. В Сибирских сказках присказка отсутствует, что отличает ее от русских народных сказок.

Зачин – начало сказочного действия, обязательный элемент, присутствующий во всех сказках. Он уводит слушателей в сказочный мир, подчеркивает необычность, неопределенность того места, где происходит действие. Зачин играет в сказках огромную роль: он определяет время и место действия. Это начало некоего игрового мира, вовлекающего слушателя в действие, завораживающего его своей сказочностью. Почти все сказки начинаются со слов «Жил-был, бывало живал, жил-поживал», «Жил- был, бывало живал». Это также характерно и для сказок Сибири.

Основная часть сказки представляет собою трехступенчатое строение сюжета: подготовительная цепь действий, центральное действие и развязка.

В *концовке* подведены итоги сказочного действия. Она может быть и намеком на то, что сказочнику нужно заплатить за работу и чем следует заплатить. Эта формула не характерна для сказок Сибири.

Общими для всех видов сказок являются некоторые особенности их художественного мира:

- Постоянные стилистические формулы – фразы, без изменения или с незначительными изменениями переходящие из сказки в сказку.
- Магические цифры, повторы: три загадки, три сына («Кто ты?»)
- Отсутствие портретных описаний героев, описаний их характера и точных указаний на возраст. Это не характерно для сказок Сибири, лишь в немногих сказках описывается внешность героев.
- Всем сказкам свойственна интонация живого рассказа. Этот эффект достигается использованием различных художественных приемов: введение оборотов, слов, междометий, свойственных разговорной речи (куды, чаво, енто); частым использование диалогов; интенсивным употреблением обращений, создающих представление о разговоре, происходящем на глазах у слушателя.

Для сибирских сказок характерно также взаимовлияние и переход сказок одной тематической группы в другие, объединение в одну сказку нескольких самостоятельных сказок, включение в них произведений иных жанровых разновидностей. Сибирские сказки разнообразны по тематике и по содержанию.

Это объясняется своеобразием жизненного уклада, особенностями быта народа. Кочевой способ хозяйствования способствовал контактам с народами, жившими в значительном удалении друг от друга, имевшими разную культуру и общественный строй. Взаимодействие с ними обогащало тематическую и образную структуру сказок. Основной темой многих сибирских сказок является борьба за хорошее будущее. В них воспевается бессмертная мудрость и торжество справедливости.

Мы все должны знать историю родного края. Одним из доступных для детей источников информации об истории родного края являются сказки коренных народов.

Искусственный интеллект: друг или враг? (Использование нейросетей на уроках русского языка и литературы в 5-11-х классах)

Буглеева В.Т., *учитель русского языка и литературы,*
Петрова И. А*., учитель русского языка и литературы,*
МБОУ «Гимназия № 72»
г. Прокопьевск, Кемеровская область - Кузбасс

Сегодня ИИ является неотъемлемой частью нашей жизни, он применяется в различных сферах, включая образование. Какие возможности даёт нам ИИ? Это

- создание тематических задач,
- создание тестов,
- создание презентаций,
- генерация текстов,
- создание аудиоматериалов,
- создание планов уроков,
- создание уникальных изображений.

Например, для генерации изображений используем приложение Шедеврум, с помощью которого можно создавать уникальные изображения и видео

по текстовому описанию с помощью нейросетей.

В 5 классе учащимся предлагается в качестве домашнего задания сгенерировать изображение к известным стихотворениям русских поэтов: А. С. Пушкина «Зимнее утро», М. Ю. Лермонтова «Бородино», С. А. Есенина «Береза». Ребятам предлагается самим выбрать стиль изображения: реалистичный, мультяшный, стиль знаменитых художников.

Кроме того, ученики 5-8-х классов получают домашнее задание: создать с помощью Шедеврум портреты главных героев из произведений, прочитанных на уроке литературы. Затем эти портреты мы распечатываем и организуем выставку. Например, в 5 классе Герасим из произведения «Муму», в 8 классе – Маша Миронова и Пётр Гринёв из произведения А. С. Пушкина «Капитанская дочка». Ребята защищают свои работы. Чем лучше они знают и понимают текст произведения, тем точнее будет запрос для нейросети, а значит, точнее и образнее результат.

В 9 классе учащимся предлагается, прослушав описание внешности А. С. Грибоедова по портрету Ивана Крамского, создать промт (запрос для нейросети). После прослушивания сообщения, учащиеся уже получают представление о писателе, запоминают некоторые детали портрета, а в момент получения готового материала они могут почувствовать себя настоящими творцами, ведь не каждый ребенок обладает талантом художника. Далее участникам предлагается сравнить портрет, созданный в нейросети, и работу И. Крамского. Ученики должны прийти к выводу, что только работа художника способна в полной мере передать замысел автора.

Перед прочтением и анализом художественных произведений мы знакомимся с историей их создания, биографией автора и здесь применяем в своей практике приём «оживления» писателей и поэтов.

Мы используем инструмент «ChatGPT 5» для создания видео с анимацией лиц на фотографиях и просмотра реалистичного видеоролика.

Для вдумчивого чтения очень хорошо работает следующее задание. При изучении произведения А. С. Пушкина «Капитанская дочка» дети делятся на группы, каждая получает эпизод: Гринёв в родительском доме, Гринёв в Белогорской крепости, Гринёв на «пиру» у Пугачева. Задача для нейросети для создания портрета: выписать из текста детали, характеризующие мысли, чувства и поведение героя, а затем сформулировать максимально точный запрос для нейросети. Затем сравниваем результаты. У ребят возникает вопрос: почему

Гринёв получился разным? Учащиеся дают аргументированные ответы.

Особенно интересными являются интерактивные форматы. Например, чат-боты персонажей, в которых учащиеся ведут диалоги с виртуальным героями.

А на уроках русского языка при изучении темы «Фразеологизмы» в 6 класс учащимся предлагается угадать фразеологизмы, сгенерированные нейросетью.

Особенно интересным является применении ИИ на уроках в 10-11-х классах, поскольку учащиеся этого возраста умеют не только использовать готовые цифровые инструменты, но и критически оценивать полученную информацию. ИИ может быть полезен на разных этапах урока. При этом учащийся должен оставаться активным участником образовательного процесса. Одним из вариантов работы может быть сравнение собственной интерпретации ученика с ответом, предложенным ИИ. Например, после прочтения произведения, учащиеся самостоятельно отвечают на проблемный вопрос. Затем получают вариант ответа, сформированный ИИ, и анализируют его. Перед учащимися можно поставить следующие вопросы:

- согласны ли вы с предложенной интерпретацией?
- какие мысли можно подтвердить текстом произведения?
- есть ли в ответе спорные утверждения?
- что ИИ упустил?

Такая деятельность формирует у учеников важный навык: не принимать автоматически любую информацию, полученную от ИИ.

Интересным направлением является использование ИИ при изучении образов литературных персонажей. Например, учащимся предлагается самостоятельно составить характеристику героя, а потом сравнить её с характеристикой ИИ того же персонажа. После этого проводится сравнительный анализ, где учащиеся определяют, какие характеристики совпадают, а какие различаются; какие особенности героя были упущены; какую интерпретацию можно считать наиболее аргументированной. Такое задание мы использовали при изучении образа Обломова из романа И. А. Гончарова и Родиона Раскольникова ил романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Подобная работа позволяет перейти от простого пересказа к аналитическому чтению.

Не секрет, что ИИ может предоставить анализ литературного произведения с фактическими или интерпретационным ошибками. Задача учащихся –

обнаружить их. Для этого им необходимо найти подтверждение в тексте, определить логические несоответствия и предложить исправленный вариант. Такая работа проводилась при изучении произведения «Война и мир» Л. Н. Толстого и оказалась очень интересной для ребят. Такие задания направлены на развитие критического мышления.

Все мы знаем, что при написании домашнего сочинения школьники часто вводят в поисковик тему и получают готовое сочинение. Можно предложить следующий вариант работы: сначала написать свой вариант, затем создать с помощью ИИ, после этого проверка, анализ и редактирование первоначального текста. Мы предлагаем ребятам на проверку сдавать все три варианта: первоначальный, сочинение ИИ, окончательный вариант. В этом случае учитель имеет возможность оценить не только готовое сочинение, но и увидеть затруднения ученика и его умения редактировать написанное.

Также ИИ можно использовать и в творческих заданиях. Например, учащимся можно предложить представить альтернативное развитие событий в произведении, представить диалог между литературными героями или предложить современную формулировку литературной проблемы. Например, учащимся предлагалось представить другой финал пьесы А. И. Островского «Гроза» с учётом современных реалий. Задание звучало так: представьте, что события происходят в наши дни. Каким может быть финал пьесы? При получении результата от ИИ учащиеся должны согласиться с точкой зрения ИИ или опровергнуть её, аргументируя свой ответ. Полученные ответы позволяют судить о глубине понимания произведения.

Конечно, использование ИИ требует педагогического контроля. К основным рискам можно отнести некритическое копирование готовых ответов, формальное выполнение заданий, чрезмерную зависимость от цифровых инструментов. Поэтому использование ИИ должно сопровождаться обсуждением цифровой ответственности и академической добросовестностью.

И ключевым принципом должен быть разумный баланс: нейросеть должна работать только в диалоге с учителем и текстом.

Преимущества использования искусственного интеллекта в обучении русскому языку и литературе несомненны:

1. ИИ позволяет каждому ученику получать индивидуальные задания и упражнения на основе его собственного прогресса и стартового уровня подготовки.

2. ИИ позволяет автоматически проверять задания и получать обратную связи.

3. ИИ даёт возможность повторения заданий повышает прочность усвоения материала за счет возможности многократного повторения заданий для закрепления материала.

Но важно помнить, что искусственный интеллект должен быть помощником учителя, а не заменять его. Только при взаимодействии с учителем и текстом нейросеть становится другом, а не врагом.

Список литературы:

1. Андасбаева, У. М. Расширение возможностей образования: повышение эффективности изучения русского языка и литературы в школах за счет интеграции искусственного интеллекта / У. М. Андасбаева. - Текс: непосредственный // Молодой ученый. - 2023. - № 34 (481). - С. 143-145. - URL: https://moluch.ru/archive/481/… (дата обращения: 05.09.2026).

2. Запова С. С. Искусственный интеллект на уроках литературы в 6 классе // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 февр. 2026 г.) / редкол.: В. И. Кожанов [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2026. – С. 104-106.

3. Соколова, О. В. Применение технологий искусственного интеллекта в изучении русского языка и литературы в школе / О. В. Соколова, Е. Г. Павлова // Информатика и образование. - 2020. - № 5 (329). - С. 48-54.

4. Толстых, О. М. Потенциал искусственного интеллекта в языковом образовании: практические рекомендации для преподавателей - URL: https://www.researchgate.net/p… библиотека Gallica. / (дата обращения: 05.09.2026).

Формирование навыков устной речи школьников как актуальная педагогическая задача

***Вагайцева Е.С.**, заместитель директора по научно-методической работе,*
МАОУ «Гимназия № 42»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

XXI век – время стремительного развития информационных технологий (ИТ). Сегодня трудно представить сферу деятельности человека, куда бы они не проникли: от бытовых операций до сложнейших научных разработок. Образование не является исключением. Вхождение информационных технологий в образовательную деятельность, безусловно, отвечает вызовам времени и имеет множество преимуществ. Возможности, которые предоставляют информационные технологии, огромны: от доступа к большим объемам информации и вариантов общения с преподавателями и обучающимися в онлайн-формате до создания собственных проектов и использования искусственного интеллекта. При этом мы не можем не видеть и отрицательного влияния достижений ИТ на образовательный процесс в целом и развитие личности ребенка в частности.

Среди негативных последствий воздействия информационных технологий на обучающихся отмечается:

- ухудшение физиологического состояния и здоровья школьников;
- возникновение психолого-педагогических проблем;
- снижение речевой активности обучающегося;
- недостаток живого диалогического общения между участниками образовательной деятельности, который становится дефицитным в результате чрезмерной индивидуализации обучения.

Остановимся на проблеме изменения характера речевой деятельности современного школьника. Использование ИТ, компьютерной техники, гаджетов приводит к тому, что учащийся не имеет достаточной практики формулирования и высказывания собственных мыслей. Согласно последним психологическим исследованиям, длительное отсутствие активной речевой практики нега-

тивно сказывается на процессах мышления, в т.ч. самостоятельного. Современный школьник оказывается в ситуации сокращения пространства «живого диалога»: зачастую ответ на задание представляется в виде комбинации цифр, фронтальный опрос как форма организации деятельности, при котором ученику необходимо дать ответ на вопрос, практически изжил себя, мессенджеры заменяют часть фразы графическими символами, разговорный стиль онлайн-общения не предполагает полного ответа.

При этом обязательным условием для допуска к государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (ООО), согласно приказу Минпросвещения России № 232 и Рособрнадзора № 551 от 4 апреля 2023 года «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования», документ зарегистрирован в Минюсте России 12 мая 2023 года (регистрационный № 73292), является итоговое собеседование по русскому языку. По заявлениям министра просвещения Сергея Кравцова, с 2027-2028 учебного года планируют сделать обязательным для всех девятиклассников устное собеседование по истории. Пока демоверсий этого испытания нет, но анонсирован акцент не на заучивании дат, а на историческом мышлении: умении анализировать события, выстраивать причинно-следственные связи, аргументировать свою позицию, сопоставлять факты. Скорее всего, это будет формат монолога и/или диалога с ответами на подобные вопросы: почему княжение Владимира Мономаха считают важным или какие цели преследовал Пётр I и как его реформы изменили Россию.

Приказ Минпросвещения России от 09.10.2024 N 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.02.2025 N 81220) среди проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования выделяет коммуникативные универсальные учебные действия, которые проявляются в умении обучающихся выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах; в ходе диалога и (или) дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения; сопоставлять свои суждения с суждениями других

участников диалога, обнаруживать различие и сходство позиций; публично представлять результаты выполненного опыта (эксперимента, исследования, проекта); самостоятельно выбирать формат выступления с учетом задач презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием иллюстративных материалов. Среди проверяемых предметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования по русскому языку значится умение создавать устные монологические высказывания, объем которых возрастает с 5 предложений в 5 классе до 80 слов в 9 классе, участвовать в диалоге на лингвистические темы (в рамках изученного) и в диалоге и (или) полилоге на основе жизненных наблюдений объемом не менее 3 реплик для пятиклассника и не менее 6 реплик для выпускника 9 класса.

Совершенствование различных видов устной и письменной речевой деятельности (говорения и аудирования, чтения и письма); формирование умений речевого взаимодействия (в том числе общения при помощи современных средств устной и письменной коммуникации): создание устных монологических высказываний и участие в диалоге разных видов, обсуждение и четкая формулировка цели, плана совместной групповой деятельности – требования к предметным результатам базового уровня освоения основной образовательной программы основного общего образования на основе действующего федерального государственного образовательного стандарта.

Таким образом, мы можем видеть противоречие между декларативным требованием развивать навыки устной речи и реальной ситуацией развития такого навыка у современных школьников.

На что важно обращать внимание педагогам сегодня, чтобы достичь обозначенных в нормативных актах результатов образовательной деятельности.

Во-первых, навык развития устной речи – задача не только учителей русского языка и литературы или учителей предметов гуманитарного цикла. Важно, чтобы при освоении учебного материала каждого предмета общего образования делался акцент на развитие навыков устной речи. Учитель должен следить за полнотой устных ответов, грамотным построением высказывания, за его содержанием и формой.

Во-вторых, образовательная деятельность должна стимулировать навык развития устной речи. Так, например, групповая и парная формы организации образовательной деятельности в большей степени способствуют развитию

коммуникативных навыков, чем фронтальная.

К рекомендациям «общего» характера можно отнести:

- проведение артикуляционных разминок (работа над темпом речи и интонацией, здесь отлично подойдут скороговорки);
- создание учебных ситуаций, мотивирующих к построению устного связного ответа («Расскажи подробно, как ты это сделал», «Помоги товарищу понять эту тему», «Аргументируй исправление найденной ошибки»);
- проведение уроков-дебатов (с обязательной предподготовкой);
- организация дискуссий;
- организация индивидуальной или групповой деятельности с обязательным проговариванием/публичным представлением полученного результата;
- обсуждение хода и итогов работы;
- конструирование логики ответа (умение делать вступление, выделять основное и приходить к умозаключению);
- сочетание наблюдения с описанием и др.

Сегодня особенно важно, чтобы современный школьник все больше был погружен в ситуацию учебной провокации, стимулирующей развитие навыков устной речи. Педагогу необходимо все больше делать акцентов на построении учеником связного полного аргументированного ответа. Важно сосредоточиться на реальной речевой практике: чем чаще школьник говорит и объясняет, тем лучше развиваются его речевые навыки. При таком понимании решения проблемы снижения речевой активности обучающихся негативные последствия всепоглощающей информатизации будут минимизироваться, а требования стандартов в части достижения планируемых результатов выполняться.

Список литературы:

1. Иванова Н. А., Архипова И. И. Информационные технологии и образовательный процесс // Журнал прикладных исследований. 2023. №7. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informationnye-tehnologii-i-obrazovatelnyypr-otsess – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 08.09.2026). – Текст : электронный.
2. Приказ Минпросвещения Российской Федерации, Федеральной службы

по надзору в сфере образования и науки от 04.04.2023 № 232/551 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (Зарегистрирован 12.05.2023 № 73292) – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120014?ysclid=mtzs1yg5t0467920741 – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 10.09.2026). – Текст : электронный.
3. Приказ Минпросвещения России от 09.10.2024 N 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.02.2025 N 81220). – URL: https://shkolatugtunskkaya-r08.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/pr_704.pdf /– Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 10.09.2026). – Текст : электронный.

Формирование учебной мотивации школьников на уроках географии

Волосникова Ю.О., *учитель географии,*
МБОУ «Гимназия № 72»,
г. Прокопьевск, Кемеровская область-Кузбасс

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации школьников при изучении географии. На основе психолого-педагогических и методических источников обосновывается необходимость сочетания внешних и внутренних мотивов с организацией активной познавательной деятельности. Представлен практический опыт применения мотивационных приемов на различных этапах урока: проблемных вопросов, творческих заданий, осознанного чтения, дискуссии, исследовательской деятельности и рефлексии. Обобщены результаты педагогических наблюдений и определены условия, повышающие познавательную активность обучающихся.

Ключевые слова: учебная мотивация, география, познавательный интерес, внутренняя мотивация, проблемное обучение, творческие задания, исследовательская деятельность.

В условиях реализации ФГОС перед образовательной организацией стоит задача формирования у обучающихся не только предметных знаний, но и способности самостоятельно действовать, осмысливать информацию, ставить учебные цели и оценивать результаты собственной деятельности. В связи с этим проблема учебной мотивации приобретает особую значимость.

Современная информационная среда существенно расширяет доступ школьников к сведениям о природе, обществе и мире в целом. Следовательно, учебный материал должен не только передаваться обучающимся, но и становиться предметом их самостоятельного познавательного интереса. Исследования в области обучения географии показывают, что повышение внутренней и внешней мотивации связано с формированием личностных результатов обучающихся [3, с. 126–132].

Актуальность проблемы обусловлена противоречием между необходимостью повышения познавательной активности школьников и сохранением в практике обучения отдельных форм работы, ориентированных преимущественно на воспроизведение готовой информации. Для географии данное противоречие особенно существенно: содержание предмета включает значительное количество абстрактных понятий, причинно-следственных связей и пространственных представлений, требующих активной деятельности обучающегося.

Цель статьи — теоретически обосновать и систематизировать приемы формирования учебной мотивации на уроках географии, а также обобщить практические наблюдения за их применением.

В психолого-педагогической литературе мотивация рассматривается как важная составляющая учебной деятельности, определяющая ее направленность и устойчивость. А. К. Маркова, А. Б. Орлов и Л. М. Фридман рассматривают формирование мотивации как существенное условие повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и подчеркивают необходимость длительного и систематического изучения мотивационной сферы школьников [2, с. 6–20].

Важным является различение внешней и внутренней мотивации. Внешние мотивы связаны с оценкой, поощрением, требованиями и другими внешними стимулами; внутренние — с содержанием самой деятельности, познавательным интересом, стремлением узнать новое и решить поставленную задачу. Для устойчивого учебного поведения необходимо создавать условия для

постепенного перехода от преимущественно внешнего стимулирования к внутренней заинтересованности [3, с. 126–132].

Методика обучения географии предполагает использование разнообразных форм, средств и технологий организации учебной деятельности, обеспечивающих активное освоение содержания предмета [4, с. 7–15]. Следовательно, мотивационная составляющая урока не должна ограничиваться отдельным этапом: она может поддерживаться посредством характера учебного задания, формы взаимодействия, степени самостоятельности обучающегося и возможности применения полученных знаний.

Современные исследования подтверждают результативность активных форм работы. Так, в исследовании С. И. Макеева анализировалось отношение учащихся 8 класса к учебно-исследовательской деятельности по географии; автором изучались мотивы обучающихся и формы организации исследовательской работы, вызывающие наибольший интерес [5, с. 10–14]. Исследование И. А. Маргарян, Л. Н. Трикулы и Е. Н. Кролевецкой также показывает эффективность специально организованных технологий, направленных на повышение учебной мотивации при обучении географии [6, с. 284–298].

Отдельное значение имеют творческие задания. А. И. Бурдыкина отмечает, что творческие задания позволяют соединить учебное содержание с личным опытом обучающихся, стимулируют поиск новой информации и самостоятельную разработку способов деятельности [1, с. 1–2]. В исследовании автора наиболее востребованными формами названы мини-исследования, презентации, эссе, дебаты и визуальные проекты. Полученные эмпирические данные показывают более высокий уровень выраженного интереса к географии у учащихся, включенных в творческую деятельность [1, с. 2].

Практическая работа была организована с учетом последовательности основных этапов урока: организационного этапа, актуализации знаний, целеполагания, мотивации, изучения нового материала, закрепления и рефлексии. Основной принцип заключался в том, чтобы каждый этап содержал элемент, побуждающий обучающегося к самостоятельному действию.

На организационном этапе использовались приемы положительного настроя и организации образовательного пространства: изменение расположения рабочих мест в зависимости от формы деятельности, зонирование класса,

подготовка бланков для индивидуальной и групповой работы. Данные действия не являются самостоятельным средством мотивации, однако создают условия для быстрого включения обучающихся в деятельность.

На этапе актуализации применялись интеллектуальные игры, викторины и кроссворды. Их назначение состояло не только в проверке ранее изученного материала, но и в восстановлении знаний, необходимых для «открытия» нового содержания.

При целеполагании применялись проблемные формулировки и нестандартные названия уроков. Например, содержание темы могло быть представлено через образ путешествия, исследования или решения практической задачи. Такой прием позволял сформировать познавательную ситуацию до непосредственного сообщения учебной темы.

На мотивационном этапе использовались проблемная ситуация, визуализация, краткая история, ассоциация, эксперимент и прием «черного ящика». Последний предполагает предъявление объекта или информации, свойства которой обучающимся предстоит определить на основе наблюдения и имеющихся знаний.

При изучении нового материала использовались проблемные вопросы: «Каким образом данный фактор влияет на процесс?», «Чем похожи и чем отличаются рассматриваемые объекты?», «Что произойдет при изменении определенного условия?», «Какие причины лежат в основе наблюдаемого явления?». Такие задания переводят учащегося от воспроизведения информации к ее анализу.

Особое место занимала работа с текстом. Прием осознанного чтения с маркировкой позволял обозначать знаком «+» уже известную информацию, знаком «–» — сведения, противоречащие имеющимся представлениям, знаком «V» — новую информацию, знаком «?» — сведения, требующие уточнения. Прием способствует фиксации индивидуального отношения к учебному материалу и выявлению познавательных затруднений.

Дискуссия организовывалась на основе правил конструктивного взаимодействия: уважительного отношения к собеседнику, аргументированности высказываний, критики идей, а не личности, соблюдения регламента и активного участия. Такая форма работы создает условия для развития коммуникативных умений и самостоятельного формулирования позиции.

Для закрепления использовались «тонкие и толстые вопросы», задания «Верно — неверно», практические упражнения с картографическим материалом и географическими объектами. На этапе рефлексии применялись приемы «Незаконченное предложение», «Оценочная лесенка», «Диаграмма успешности» и «Лист достижений».

Таблица 1

Приемы формирования учебной мотивации на различных этапах урока

Прием	**Этап урока**	**Педагогическая цель**	**Результат**
Интеллектуальная игра, викторина, кроссворд	Актуализация знаний	Воспроизведение опорных знаний	Готовность к освоению нового материала
Проблемная формулировка темы	Целеполагание	Создание познавательной потребности	Осознание цели
Визуализация, история, «черный ящик», эксперимент	Мотивационный	Привлечение внимания	Познавательный интерес
Проблемные вопросы	Изучение нового материала	Анализ причин и связей	Самостоятельный поиск объяснения
Маркировка текста «+ / – / V / ?»	Изучение нового материала	Формирование осознанного чтения	Выделение новой и проблемной информации
Дискуссия	Изучение нового материала	Развитие аргументации	Формулирование собственной позиции
Творческое или исследовательское задание	Закрепление / проектная работа	Применение знаний в новой ситуации	Самостоятельность и практическая направленность
«Тонкие и толстые вопросы», «Верно — неверно»	Закрепление	Проверка и применение знаний	Осознанное закрепление
«Оценочная лесенка», «Диаграмма успешности»	Рефлексия	Оценка собственного результата	Осознание достижений и затруднений

Как показывает таблица 1, мотивационная работа может быть распределена по всему уроку и связана с содержанием конкретного учебного действия. Это позволяет отказаться от представления мотивации как кратковременного этапа и рассматривать ее как системную характеристику организации учебной деятельности.

При выборе приемов необходимо учитывать возраст обучающихся, содержание темы и уровень подготовленности класса. Например, при изучении природных процессов целесообразны проблемные вопросы и моделирование; при работе с общественно-географическим содержанием — дискуссия, анализ ситуаций и творческие задания; при освоении картографического материала — практические и исследовательские задачи.

Эмпирические наблюдения за обучающимися позволяют отметить положительную динамику включенности в учебную деятельность при систематическом использовании мотивационных приемов. Учащиеся активнее участвуют в обсуждении проблемных вопросов, чаще формулируют собственные вопросы, стремятся объяснить причинно-следственные связи и используют ранее полученные знания при решении новых задач.

Положительные изменения наблюдались также при работе с учебным текстом: обучающиеся чаще фиксировали непонятную информацию, выделяли новые сведения и обращались к ним в ходе последующего обсуждения. При выполнении творческих и исследовательских заданий повышалась самостоятельность выбора способа действия и готовность представить результат одноклассникам.

Данные наблюдения согласуются с результатами исследований, в которых активные, творческие и исследовательские формы деятельности рассматриваются как значимые средства повышения интереса к географии [1, с. 1–2; 5, с. 10–14]. При этом приведенные в настоящей статье наблюдения не являются результатами стандартизированного педагогического эксперимента, поэтому их следует рассматривать как эмпирические данные практической деятельности, а не как статистически доказанный эффект.

Таким образом, наиболее результативным является не использование отдельного приема, а построение мотивационно насыщенной образовательной среды, в которой обучающийся последовательно проходит путь от возникновения интереса к постановке вопроса, самостоятельному поиску решения, применению знаний и оценке результата.

Учебная мотивация является одним из значимых условий успешной организации образовательной деятельности на уроках географии. Теоретический анализ источников и обобщение педагогической практики позволяют сделать вывод о необходимости системного сочетания внешних стимулов и условий для развития внутренней познавательной мотивации [2, с. 6–20; 3, с. 126–132].

Педагогическая целесообразность представленной системы заключается в том, что мотивационные приемы включаются в структуру всего урока и непосредственно связываются с содержанием учебных задач. Проблемные вопросы, творческие и исследовательские задания, работа с текстом, дискуссия и рефлексия создают условия для субъектной позиции обучающегося.

Перспективным направлением дальнейшей работы является разработка диагностических материалов для количественной оценки динамики учебной мотивации и сопоставление результатов разных возрастных групп. Это позволит перейти от преимущественно педагогических наблюдений к систематическому исследованию эффективности конкретных мотивационных приемов.

Список литературы:

1. Бурдыкина, А. И. Творческие задания как способ мотивации обучающихся к изучению географии / А. И. Бурдыкина // Ratio et Natura. — 2025. — № 3 (15). — Текст : электронный.

2. Маркова, А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман. — Москва : Педагогика, 1983. — 64 с. — (Воспитание и обучение. Библиотека учителя). — Текст : непосредственный.

3. Репринцева, Ю. С. Повышение внешней и внутренней мотивации обучения как эффективное условие формирования личностных результатов обучающихся (на примере обучения географии) / Ю. С. Репринцева // [наименование издания]. — С. 126–132. — Текст : электронный.

4. Душина, И. В. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях : учебное пособие для студентов вузов / И. В. Душина, В. Б. Пятунин, А. А. Летягин [и др.] ; под ред. И. В. Душиной. — Москва : Дрофа, 2007. — 509 с. — Текст : непосредственный.

5. Макеев, С. И. Формы и методы учебно-исследовательской деятельности по географии в представлении учащихся 8 класса: результаты анкетного опроса /

С. И. Макеев // Актуальные проблемы педагогики и психологии. — 2022. — Т. 3, № 7. — С. 10–14. — Текст : электронный.
6. Маргарян, И. А. Мем-арт технология как средство повышения учебной мотивации школьников в обучении географии / И. А. Маргарян, Л. Н. Трикула, Е. Н. Кролевецкая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2025. — № 2. — С. 284–298. — DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11033. — Текст : электронный.
7. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287. — Текст : электронный.

Сквозь призму воображения (Творчество Юлии Лавряшиной на уроках родной русской литературы)

Громова В.А., *учитель русского языка и литературы,*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 54»,
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Какой должна быть сегодня детская книга, чтобы юный читатель захотел ее прочитать? Загляните в книжный магазин. Полки уставлены красочными изданиями. В ярких переплетах стоят старые добрые русские народные сказки и сказки русских писателей, книги о природе и космосе, фантастика и приключения… Среди этого классического богатства достойное место занимают произведения современных детских писателей, потому что написаны они просто и увлекательно, пробуждая интерес буквально с первых строк. Сегодня есть немало детских книг, которые не оставят равнодушными не только детей, но и их родителей. Эти книги занимают почётное место на книжной полке в домашней библиотеке.

Как люди становятся писателями? Большинство из них фантазёры и выдумщики, которые сами, став родителями, обнаружили, что их детям нечего почитать. Старые сказки давно прочитаны, а от некоторых их лучше оградить.

Сложно приучить детей к чтению, когда вокруг вакуум, и это в лучшем случае. Хуже, если ребёнок застревает в компьютерных играх, где у него формируется не самый простой характер. Современные детские писатели – это психологи, педагоги и просто родители, которые бесконечно любят детей, своих и чужих, и они растут вместе с детьми, рассказывая всё новые и новые сказки. Они знают детей, и порой, именно дети подсказывают сказочные сюжеты. Только тот человек, который ежедневно общается с детьми, может написать захватывающую историю и оторвать ребенка от компьютера или смартфона. Все сказанное выше имеет прямое отношение к Юлии Лавряшиной, писателю, автору сорока книг, поэту, драматургу, киносценаристу. И - кемеровчанке, чей путь в литературу начинался в нашем городе. Вот как она рассказывает о своем детстве: «Я родилась в сибирском городе Кемерово, приучившем меня стойко переносить трудности, но не отбившем охоты мечтать. Ни меня, ни моих героев, которые умеют проникать в другие реальности и дарить любимым чудеса. Может быть, повлияла некоторая нереальность места, где я выросла, ведь наш район на окраине в народе называли «Радугой» - по имени уникального магазина, куда в советские времена весь город ездил за дефицитом. Так что я была - и остаюсь в душе! – девочкой с радуги. Хотя сейчас пишу, в основном, прозу, начала я, как многие дети, со стихов. И первые посвятила своему коту… было мне тогда восемь лет, и кот стал моим лучшим другом. И вдохновителем. Стихи были смешные и очень неловкие, поэтому я никому их не показывала, как и короткие рассказы и длинные повести, которые сочиняла, пока училась в школе. Моя жизнь не была богата внешними событиями и приключениями, которых просила душа девочки, вопреки всему мечтавшей стать юнгой. И как героиня моей детской книжки «Девочка-робинзон», доплыть до необитаемого тропического острова[3].

В 1991 году вышла книга прозы кузбасских авторов «Страсти по неведомому». В неё вошли повесть и три рассказа Юлии Лавряшиной. Затем увидел свет и собственный сборник рассказов «Веселенький денёк». Героями её рассказов были, в основном подростки – мечущиеся, ранимые, строптивые. С 1995 года Юлия Александровна Лавряшина – член Союза писателей России. В 1997 году вышел сборник её повестей «Каиновы дети». Самой сильной в сборнике была признана повесть «Лэрис, Принцесса и Ланселот». В ней рассказывается о том, как война страшно корежит души даже самых лучших из людей. В 1997 году также вышел и первый роман Юлии Лавряшиной «Массаж

лезвием меча». После его выхода многие читатели пытались найти в Кемерове тот самый Тополиный переулок, где происходит действие романа.

После выхода книг Юлия Лавряшина стала часто встречаться с читателями в библиотеках, школах, клубах. Презентации своих книг она превращала в театрализованное действие. Со сцены звучали стихи, музыка, отрывки из новых произведений. К молодой писательнице приходит настоящее признание. Вот краткий печень ее литературных достижений:

2000 год - за большой личный вклад в развитие культуры региона Юлия Лавряшина была удостоена Премии Кузбасса;

2001 год - победитель конкурса «Кемеровчанка года»;

2006 год - Номинант премии «Русский Букер». (роман «Фальшь истины»);

2009 год - Лауреат литературного конкурса памяти С. Н. Дурылина в номинации «Драматургия»;

2010 год - Лауреат Международной детской литературной премии им. В. П. Крапивина за повесть «Улитка в тарелке»;

2010 год - финалист драматургического конкурса «Евразия-2010»;

2012 год - фантастические повести «Котёнок в космосе» и «Майя и мальчик, живущий в море» вошли в число победителей Всероссийского конкурса «Книга года: выбирают дети».

Несмотря на то, что Юлия Лавряшина давно живет в Королеве, она поддерживает связь с родным городом. Главный печатный орган кузбасского отделения писателей России журнал «Огни Кузбасса» охотно печатает ее новые произведения.

В журнале «Огни Кузбасса» (№1/2018 год) в рубрике «И большим, и детям» напечатан рассказ Юлии Лавряшиной «Коробочка». В том же, 2018 году, Издательский Дом Мещерякова в Москве издает рассказ в форме книги с солнечными иллюстрациями Анастасии Арушановой. Книга получилась яркая, дети не проходят мимо таких изданий: уж очень хочется рассмотреть картинки, а потом и прочитать содержание. В небольшом по объему произведении автор обращается к нескольким «вечным темам» нашей литературы: горе и счастье, добро и зло, жизнь и смерть, милосердие и жестокость, сострадание и равнодушие… Именно поэтому рассказ можно и нужно рекомендовать для семейного чтения. И дети, и взрослые не останутся безразличными к его содержанию, в центре которого события одного дня из жизни девочки Ксюши.

«Сквозь призму воображения», необходимо «увидеть привычную действительность» и понять главное, что хотел сказать автор.

Это рассказ о том, какой трагедией в душе ребенка может обернуться неосторожно сказанное слово. Вот уж поистине – «словом можно убить». Не получилось на уроке технологии вышить красивый цветок – с кем не бывает! Ксюша очень старалась, мечтала о том, как похвалит ее мама и назовет рукодельницей. Но вместо этого - двойка! Да еще обидные и жестокие слова: «У тебя руки не из того места растут!» И вот уже буйная детская фантазия быстро создает образ «монстра», в которого превращается симпатичная девочка с косичками. Этому «жуткому монстру» нет места среди людей: она должна «жить в коробочке, есть голубей», а потом умереть. Сколько искреннего горя, слез и отчаяния! И даже замечательный весенний день нисколько не радует: «Одуванчики могли сколько угодно изображать из себя маленькие солнышки, девочке больше не было до них дела. Жизнь ее была кончена. Разве можно жить с двойкой по технологии?!» [1,с.3]

Заплаканная, одинокая, глубоко несчастная Ксюша идет по аллее огромного парка, в котором легко затеряться. В ее внутренних монологах появляется это страшное слово: «Никогда!» Она никогда не вернется домой, потому что не может «притащить свое чугунное, как папина гиря, черное горе в их солнечную квартиру…». Она никогда не увидит маму и папу, «никогда не получит работу в кино, потому что сценаристы не живут в коробочках». И теперь она может нарушить «страшную клятву»: ходить только по центральной аллее парка, может делать все, что угодно. «Ведь родители больше никогда не увидят свою единственную дочку и не узнают о ее домике в коробочке» [1, с.12].

И Ксюша решительно свернула в сторону и пошла по едва заметной тропинке среди некрасивых лохматых кустарников. Только деревья были знакомы, они так спокойно и величаво раскачивали свои ветви… Уставшая от переживаний, девочка прилегла на мягкую и теплую траву, чтобы полюбоваться зелеными макушками елей и берез, которые цепляли ослепительно белые облака в бесконечной синеве. Одно облако показалось ей похожим на собаку, которая что-то говорила и словно куда-то звала за собой. И девочка побежала за облачной собакой… И вдруг! Это прекрасное вдруг в рассказе. Оно меняет настроение повествования, оно подготавливает читателя к чему-то необычному, что непременно должно произойти, и оно происходит. Ксюша находит под кустом коробочку, ту самую, свой будущий домик, в котором собирается

жить «до самой смерти». Это было так неожиданно, что вначале она очень испугалась, особенно, когда поняла, что в коробочке кто-то есть. Но детское любопытство выше страха. Увидев маленького беспомощного щенка, девочка, «задохнувшись от нежности», взяла его на руки, и с этой минуты она переполнена заботами о своей находке. Она пытается спасти и остальных «братиков», но тут ей впервые предстоит столкнуться со смертью и почувствовать недетский страх и ужас при виде трех неподвижных холодных комочков. Живое и мертвое, жизнь и смерть рядом… Но испуганная девочка даже не может выговорить эти страшные слова.

Замечательный финал рассказа. Прижимая к груди щенка, девочка бежит домой. И это правильно. У каждого живого существа должен быть Дом, а не коробочка. Возможно, Ксюша не знакома с «Маленьким принцем» Экзюпери, но основная заповедь этой мудрой книги ей очень близка: «Мы в ответе за тех, кого приручили». Бережно обнимая Облачко (такое имя получил щенок), она торопится домой, в свой настоящий дом, где ее любят и ждут. «Глупость какая – жить в коробочке! – уже смеялась она над собой, все ускоряя и ускоряя шаг. – Никто не должен жить в коробочке. В них не живут, …умирают». [1, с.28]

О многом можно размышлять, прочитав этот рассказ. Но все-таки самое главное – это и просьба, и предупреждение, и призыв, обращенный ко взрослым и детям: «Осторожно со словом!» Выбираем слова для общения, будем внимательны и бережны друг к другу. Ведь вся эта история случилась только потому, что было произнесено «обидное слово». Вспоминаются строчки из стихотворения Николая Рыленкова:

На доброе слово не надо скупиться.
Сказать это слово, что дать напиться.
Со словом обидным нельзя торопиться,
Чтоб завтра себя самого не стыдиться.

Рассказ рекомендован для младшего школьного возраста, но он интересен и для ребят 5-6 класса, с которыми можно провести интересный урок внеклассного чтения.

Для старшеклассников большой простор для размышлений представляет рассказ Юлии Лавряшиной «Звезды, шары и молнии» («Огни Кузбасса», №2, 2007 год). Для главной героини этого рассказа, попавшей в автокатастрофу и потерявшей родителей, больничная палата становится своеобразной коробочкой, в которой девушка хочет спрятаться, закрыться ото всех, от всех проблем,

которые так неожиданно навалились на нее. Но когда она знакомится с Лилит, то понимает, что есть люди, судьба которых гораздо тяжелее, чем ее горе, но при этом они не опускают руки, продолжают стойко бороться и умеют поддержать тех, кто рядом и нуждается в помощи и поддержке. Этот рассказ также касается многих «вечных тем», но главное в нем – это тема семьи и дома, где тебя любят, о тебе заботятся, а ты отвечаешь им тем же. Обретение новой семьи для Дины – это выход из «коробочки», из того замкнутого пространства одиночества и безысходности, той безнадежности, в которой она оказалась.

Продумывая региональный компонент программы по литературе, учитель тщательно выбирает произведения, так как всегда актуальной остается задача организации систематического чтения школьников, пропаганда ценности семейного чтения. Рассказы и повести Юлии Лавряшиной, написанные для детей, раскрывают особый мир и помогают понять уникальность каждой девочки и каждого мальчика, юноши или девушки.

Список литературы:

1. Лавряшина, Ю. А. Коробочка / Ю.А.Лавряшина. – М.: ЗАО Издательский Дом Мещерякова, 2018. - 34 с. – Текст: непосредственный
2. Лавряшина, Ю. А. Звезды, шары и молнии… / Ю. А.Лавряшина // Огни Кузбасса. – 2007. – №2 – Текст: непосредственный
3. https://www.livelib.ru/author/229826-yuliya-lavryashina – Текст: электронный

От образца к собственному решению: система вариативных заданий на уроках изобразительного искусства и технологии (труда) в начальной школе

Гурбаналиева К.И., *педагог начальных классов*
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Широко известен факт, что из-за возрастных особенностей развития детей младшего школьного возраста, наличие образца на уроках изобразительного искусства и технологии (труда) занимает центральное место практически в любой деятельности детей. Показывая последовательность действий, демонстрируя готовое изделие, объясняя способ построения композиции, обращая внимание на особенности формы, цвета или конструкции, педагог дает надежную опору, приводящую к желаемому результату. Это естественно, ведь в начальной школе ребенку необходимо увидеть, прежде чем он сможет что-то сделать самостоятельно.

Такая особенность детского восприятия в начальной школе обуславливает наличие серьезной методической проблемы. К сожалению, часто случается так, что образец, нацеленный на помощь и облегчение усвоения материала, неожиданно превращается в эталон единственного верного результата. Отсюда следует, что успешность ученика не заключается в том, насколько осмысленно он решает поставленную на урок задачу, а ограничивается тем, насколько точно выполненная работа сопоставима с предложенным вариантом («не столько важно как ребенок понял, сколько то, как сумел повторить»).

Конечно, особенно заметно это именно на уроках изобразительного искусства и технологии (труда), ведь основная цель этих дисциплин - создание конкретного продукта творческой деятельности: рисунок, аппликация, коллаж и другие. Внешний результат легко сопоставить с образцом, что и усиливает желание у многих педагогов оценивать именно степень сходства.

В методике преподавания изобразительного искусства Н.Н. Ростовцевым рассмотрен вопрос об ограниченности обучения, основанного главным образом на копировании. Обращаясь к истории развития методов обучения рисованию, автор отмечал, что древнеегипетская система основана на заучивании

схем, канонов и копировании образцов [4, с. 15-16]. В римской системе также выделяется преобладание копирования образцов и повторения разных приемов работы [4, с. 19-20]. Этот труд позволяет убедиться, что тенденция к механическому воспроизведению заданного результата бытует веками.

Все описанное выше не обесценивает значимость использования образцов на уроке. Напротив, указывает на его несомненную ценность как дидактического инструмента. Вопрос в том, какое место он должен занимать в структуре учебной деятельности младшего школьника. К примеру, если он используется лишь для ответа на вопрос: «Как сделать точно так же?», то пространство для самостоятельных решений минимально, а вот если это лишь отправная точка для преобразования, выбора и поиска, то здесь педагогическая функция существенно расширяется.

В.С. Кузин в своем методическом пособии утверждает, что формы и методы работы на уроках изобразительного искусства не столько нацелены на освоение способов изобразительной деятельности, сколько на развитие творческих способностей учеников [2, с. 113-117]. Н.М. Сокольникова придерживается аналогичной точки зрения и характеризует художественную деятельность ребенка значительно шире простого воспроизведения образцового изображения [6, с. 29-32].

Особенно ярко выделяется позиция Т.Я. Шпикаловой. Сквозь призму обращения к народному искусству, автор особо подчеркивает необходимость стимулирования самостоятельности в творчестве (например, при создании композиции), а не простое подражание готовым решениям [7, с. 33-36]. В своем труде она описывает удачную последовательность творческой работы, включающую восприятие художественного произведения, познание его особенностей, осмысление художественного образа и последующую самостоятельную художественную практику учащихся. Это продуктивная модель ведения урока в современной начальной школе, ведь образец здесь выступает в роли источника художественного опыта, а не как конечный результат для копирования.

Эффективнее всего будет такая формула ведения уроков изобразительного искусства или технологии (труда) с использованием образца: демонстрация, преобразование, выбор действия, собственное решение. Такой плавный переход позволяет реализовать принцип постепенного возрастания самостоятельности младших школьников: сначала учимся действию, затем - изменяем

отдельные элементы знакомого решения, и лишь после, имеем возможность самостоятельно выбирать вариант итогового результата.

Предлагаемая последовательность - это авторская методическая модель, основанная на разных положениях методики преподавания, но не представленная в чьих-либо трудах в данном виде. Рассмотрим каждый элемент более подробно.

1. *Демонстрация:* прежде всего, используется при знакомстве с новым способом действия. Например, на уроке технологии первоклассник осваивает последовательность изготовления простого изделия, где педагог демонстрирует способы разметки, соединения и так далее. Или на уроке изобразительного искусства, когда ученики осваивают работу с новыми формами или цветовыми решениями. Здесь нет необходимости в самостоятельном поиске решений, ведь еще нет даже первоначальных представлений о необходимых для работы действиях. Однако важно предусмотреть хотя бы небольшой элемент самостоятельного выбора (например, при выполнении одинаковых операций, каждый вправе выбрать цвет материала или отдельную деталь оформления). Так формируется базовый опыт принятия решений.

2. *Преобразование*: здесь подразумевается наличие знаний о способах действия, поэтому образец перестает быть необходимым для точного воспроизведения. Здесь учитель предлагает заменить или добавить деталь, изменить форму, перестроить композицию, использовать другой материал. Например, при выполнении аппликации по схеме учащимся предлагается изменить композицию так, чтобы возник другой образ. На этом этапе школьники сохраняют применение освоенного способа, но увеличиться степени самостоятельности относительно результата. Этот подход сохраняет опору, но не оставляет необходимость буквального повторения.

Такая логика прослеживается в работе Т.Я. Шпикаловой (декоративное творчество): знакомство с художественными образцами сочетается с созданием учащимися собственных композиций [7, с. 86-87]. В ее системе образец становится материалом для художественного освоения, а не шаблоном готового результата.

3. Выбор действия: здесь не меняется итоговый результат, но присутствует самостоятельность выбора способа его получения. Учитель определяет задачу, но не сообщает алгоритм выполнения. Например, задание может быть

сформулировано следующим образом: «Создайте конструкцию, которая сможет устойчиво стоять. Используйте предложенные материалы». Тут перед школьниками появляется выбор: какую форму выбрать, сколько деталей использовать, каким образом их соединить, как проверить устойчивость, что изменить, если конструкция не выполняет поставленную задачу и так далее.

Н.М. Конышева считает, что именно выбор - основа природы технологического образования и принципов развивающего обучения, где продуктивная деятельность не является сутью повторения заданных операций, а выступает в качестве вариативного пространства для решения учебных задач [2, с. 87-93].

Л.Н. Серебренников также убежден, что в творчестве младших школьников огромное значение имеет именно самостоятельный выбор, ведь без него невозможно организовать эффективную технологическую подготовку [5, с. 115-120]. Следовательно, для изобразительного искусства и технологии (труда) особенно важно, чтобы практическая деятельность не сводилась к воспроизведению образцовой последовательности.

4. Собственное решение: наиболее высокий уровень вариативности и самостоятельности в детском творчестве. Учитель определяет тему, назначение или проблему, но допускает различные способы решения и различные конечные продукты. Например, возможна такая формулировка учебной задачи: «Создай игрушку из предложенных материалов, которая сможет двигаться». Или: «Придумай и выполни композицию «Мой необычный город». Используй не менее трех разных способов изображения». Очевидно, при подобных формулировках невозможно заранее определить единственный правильный рисунок или изделие. Главный критерий здесь не сходство с образцом, а соответствие результата и поставленной задачи. Так формируется ученическое авторство.

Важно понимать, что при таком подходе ученику предоставляется пространство свободы, но это не стоит приравнивать его к дезориентации. Чтобы формировать именно развивающие условия, педагогу важно правильно организовать пространство выбора, включив такие компоненты: обязательное ядро (то, что должны выполнить все), зона выбора (параметры, которые ребенок определяет самостоятельно), критерии результата (признаки, позволяющие проверить соответствие работы поставленной задаче). Главное, чтобы свобода выбора не разрушала структуру урока, а, напротив, делала ее специально организованным элементом.

Вариативность заданий для уроков изобразительного искусства и технологии (труда) различается. Главное отличие: для изобразительного искусства важен художественный образ, а в технологии (труде) - рациональность, технологичность и результат, который можно проверить на прочность или функциональность. Для первых это:

1. Задания с выбором параметра (например: «Нарисуйте дерево. Выберите самостоятельно время года и цветовую гамму»).

2. Задания на преобразование (например: «Превратите обычный дом в сказочный, сохранив его основные конструктивные части»).

3. Задания, предполагающие несколько вариантов композиции (например: «Создайте иллюстрацию к сказочному эпизоду. Определите самостоятельно, где будут располагаться главные герои»).

4. Открытые художественные задачи (например, «Создайте изображение места, в котором вам хотелось бы оказаться. Передайте его настроение цветом и композицией»).

Для других это задания, основанные не на образе и композиции, а на функции, материалах, конструкции и процессе изготовления:

1. Задания с выбором материала или инструмента (например: «Изготовьте изделие. Выберите материал: картон, дерево или проволока. Подберите инструменты для его обработки»).

2. Задания на функциональное преобразование (например: «Улучшите предмет, изменив форму или рабочий элемент, но сохранив его основное назначение»).

3. Задания с выбором конструктивной схемы (например: «Спроектируйте модель. Определите самостоятельно тип конструкции»).

4. Открытые проектные задачи (например: «Разработайте собственную игрушку. Выберите способ соединения деталей и декор самостоятельно»).

Не стоит забывать и о возрастных психологических и физических особенностях учеников начальной школы: в 1 классе зона выбора может быть небольшой: цвет или элемент оформления; во 2 классе можно предоставить выбор нескольких материалов или способов соединения; в 3 классе: предложить выбрать конструктивное решение; в 4 классе: поставить задачу, в которой ученик самостоятельно определяет последовательность работы и способы проверки результата.

А в методических материалах по трудовому воспитанию Т.М. Геронимуса автор указывает на важность работы с разными материалами, поскольку считает, что именно через это разнообразие главным образом формируется пространство выбора [1, с. 99-114].

Выбирая свободу выбора для учеников, педагогу важно осознать пространство вариативности результата и тот факт, что «одинаковость» уже не может быть главным критерием. На уроке технологии (труда) две конструкции могут отличаться внешне, но одинаково хорошо выполнять поставленную функцию, а на уроках изобразительного искусства - два рисунка могут существенно различаться по композиции и цвету, но одинаково убедительно передавать заданное настроение.

Поэтому при таком построении урока важно грамотно определить параметры оценивания. Основополагающими тут хочется отметить: соответствие поставленной задаче, самостоятельность выбора, обоснованность выбранного способа, качество выполнения, способность обнаружить и исправить затруднение, соответствие полученного результата первоначальному замыслу.

Последний параметр неоднозначен, но очень важен. Часто ребенок получает результат, отличающийся от первоначально задуманного. Однако, это не всегда неудача. Напротив, способность заметить расхождение между замыслом и результатом и решить, что следует изменить - важнейший опыт рефлексивной деятельности.

Исходя из всего описанного выше, следует сделать вывод, что на разных этапах обучения образец играет различные роли: на начальном этапе помогает освоить способ действия, затем становится материалом для преобразования, после - используется как один из возможных способов решения задачи. Пройдя все эти этапы, у учащихся появляется возможность научиться действовать без непосредственной опоры на готовый результат. Здесь четко видна смена педагогического акцента (повтори, измени, выбери, придумай).

Очень важно осознать, что последовательность нельзя нарушать. Невозможно самостоятельно выбирать способ действия, если младший школьник еще не освоил сами способы действия. Вариативность должна строиться на уже сформированном опыте, а самостоятельность не противопоставляется обучению, а постепенно вырастает из него.

Для наглядности представлена таблица вариативности на разных уровнях предоставления самостоятельности работы на уроках изобразительного искусства и технологии (труда) (табл. 1).

Таблица 1

Уровни вариативности практического задания

Уровень	**Действие ученика**	**Пример для урока изобразительного искусства**	**Пример для урока технологии (труда)**
Опора	Повторяет освоенный способ	Выполняет изображение по заданному образцу	Изготавливает изделие по последовательности
Преобразование	Изменяет часть решения	Меняет цвет, детали, композицию	Изменяет форму или оформление изделия
Выбор	Сам выбирает способ	Выбирает композиционное решение	Выбирает материал или способ соединения
Собственное решение	Самостоятельно решает открытую задачу	Создает собственную композицию	Проектирует и изготавливает собственную конструкцию

Материал таблицы не является догмой. Это лишь инструмент для планирования педагогической работы, ведь один и тот же урок может содержать несколько уровней: сначала учащиеся осваивают новый способ, затем преобразуют предложенный вариант, а завершает работу небольшое открытое задание.

Таким образом, следует понимать, что образец исторически признается естественным и необходимым элементом обучения в начальной школе, а проблема его применения в том, чтобы не превратить в единственный допустимый вариант готового продукта. Эффективной признается модель постепенного перехода от образца к самостоятельному решению и широкому пространству выбора, чтобы сохранить необходимые для младшего школьника ориентиры и постепенно уменьшать зависимость от опоры на эталонный результат. Для уроков изобразительного искусства это означает переход от воспроизве-

дения предложенной композиции к самостоятельному художественному замыслу. Для технологии - от изготовления изделия по заданной инструкции к выбору материалов, способов действия и конструктивного решения.

С таким педагогическим подходом меняется и сам характер практического задания. Оно перестает быть проверкой способности точно повторить показанный способ и становится ситуацией, в которой необходимо принять решение, реализовать его и оценить полученный результат. Ценно, когда ребенок может выполнить не так, как показал учитель, а способен выбрать и объяснить, почему он сделал именно так.

Список литературы:

1. Геронимус, Т. М. 150 уроков труда в 1–4 классах : методические рекомендации к планированию занятий / Т. М. Геронимус. – Москва : Новая школа, 1994. – 192 с. – Текст : непосредственный.
2. Конышева, Н. М. Методика трудового обучения младших школьников : основы дизайнобразования : учебное пособие для средних педагогических учебных заведений / Н. М. Конышева. – Москва : Академия, 1999. – 189 с. – Текст : непосредственный.
3. Кузин, В. С. Методика преподавания изобразительного искусства в 1–3 классах : пособие для учителей / В. С. Кузин. – Москва : Просвещение, 1979. – 192 с. – Текст : непосредственный.
4. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : учебник для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов / Н. Н. Ростовцев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1980. – 239 с. – Текст : непосредственный.
5. Серебренников, Л. Н. Методика обучения технологии : учебник для академического бакалавриата / Л. Н. Серебренников. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2016. – 308 с. – Текст : непосредственный.
6. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе : рисунок, живопись, народное искусство, декоративное искусство, дизайн : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Н. М. Сокольникова. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 365 с. – Текст : непосредственный.

7. Шпикалова, Т. Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования : пособие для учителей / Т. Я. Шпикалова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1979. – 192 с. – Текст : непосредственный.

Рабочий лист как средство формирования функциональной грамотности на уроках в начальной школе

Дубоделова Л.П., *учитель начальных классов;*
МБОУ «Гимназия №17»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

В настоящее время одной из основных образовательных задач, решаемых школой, является обучение учащихся работе с различными источниками информации. Современный урок должен быть привлекательным и содержательным для обучающихся. Дистанционные занятия в период пандемий выявили множество сложных моментов в образовательном процессе. Детей, сидящих дома перед экраном компьютера, гораздо сложнее контролировать, чем тех, кто находится в классе. Единственный способ донести до них материал — заинтересовать. Кроме того, при проверке знаний нужно учитывать, что современный ребёнок может найти ответ на любой вопрос в интернете. Креативные задания, которых нет в учебниках и рабочих тетрадях, вынуждают их включаться в процесс обучения на 100% и думать самостоятельно. Одной из продуктивных форм организации познавательной и деятельности, и функциональной грамотности учащихся на уроке является использование рабочих листов, которые учитель может предложить учащимся на различных этапах урока.

Рабочий лист — это новый, но быстро приобретающий популярность вид учебного материала. Представляет собой один или несколько листов с заданиями по определенной теме. Часто рабочие листы украшены иллюстрациями, содержат полезные материалы и инструкции, которые ребёнок тут же применяет на практике.

Рабочий лист – это одноразовое дидактическое пособие на печатной основе, применяемое на небольшом отрезке учебного процесса (урока), обязательным элементом которого выступают учебные задания с требованием ответа в специально созданных формах (заготовках) [1].

Рабочий лист позволяет организовать продуктивную самостоятельную работу учащихся с учебным материалом на уроке, помогает активизировать учеников на любом этапе урока, является замечательным средством получения обратной связи.

Вы можете подбирать разные рабочие листы, опираясь на интересы и уровень знаний детей в группе. Этот вид дидактических материалов подходит для использования как в распечатанном, так и в электронном виде для решения задач на компьютере, планшете или интерактивной доске. Рабочие листы просто и быстро проверять: готовые ключи позволяют сделать это не только педагогу, но и самим ученикам.

Особенность рабочего листа – это четкая взаимосвязь заданий по определенной теме, разработанная с целью обучения детей работе с информацией разных видов. Выполняя упражнения, которые следуют друг за другом, у учащихся увеличивается концентрация внимания на изучаемом материале. Тем самым рабочий лист становится не только средством формирования функциональной грамотности, но и активизации познавательной деятельности, повышения мотивации к изучаемому материалу, способом получения обратной связи и организации самостоятельной работы. Его можно использовать не только для индивидуальной, но и для парной и групповой работы.

Рабочие листы разнообразны [1]. В зависимости от цели их применения, можно выделить следующие виды:

Учебный (обучающий) рабочий лист. Он предполагает активную работу школьников с текстом, освоение нового, его присвоение и воспроизведение в заданной форме; применение новых знаний при выполнении упражнений. Высокой педагогической ценностью обладают рабочие листы, предусматривающие самостоятельный вывод школьниками новых знаний на основе выполнения указный рабочего листа.

Тренировочный лист. Основная задача – отработка знаний и способов действий. Задания в них разнообразны: текстовые, графические, табличные и др.

Исследовательский рабочий лист. Включает в себя описание программы исследования.

Рефлексивный рабочий лист по теме, разделу, курсу.

Комбинированный рабочий лист.

Универсальный рабочий лист («скрипт») – сделан не по конкретной теме, а может использоваться для разных тем. Очень хорошо помогают учащимся запомнить основные моменты.

Для детей младшего школьного возраста особенно интересны листы, где нужно раскрасить, найти общее, соединить необходимые элементы, найти соответствия, разгадать кроссворд, найти и раскрасить слова в облаке слов, восстановить последовательность. На примере рабочих листов для 4 класса хочу продемонстрировать их использование на различных этапах урока.

Рабочие листы и вклейки по русскому языку



Вклейка на поля

Определи род глагола



Вклейка на поля

Поставь глагол в неопределённую форму



Вклейка в тетрадь

Определи время глагола



Проверочная работа по теме:
"Безударные падежные окончания имён прилагательных в единственном числе"
Ф.И. _____

Задание 1. Просклоняй существительное с прилагательным

И.п. зимнее утро
Р.п. _____
Д.п. _____
В.п. _____
Т.п. _____
П.п. _____

Задание 2. Отправь окончания в нужную коробку

ж.р. м.р. ср.р.

-ая -ее -ый
-ое -ой -яя -ий

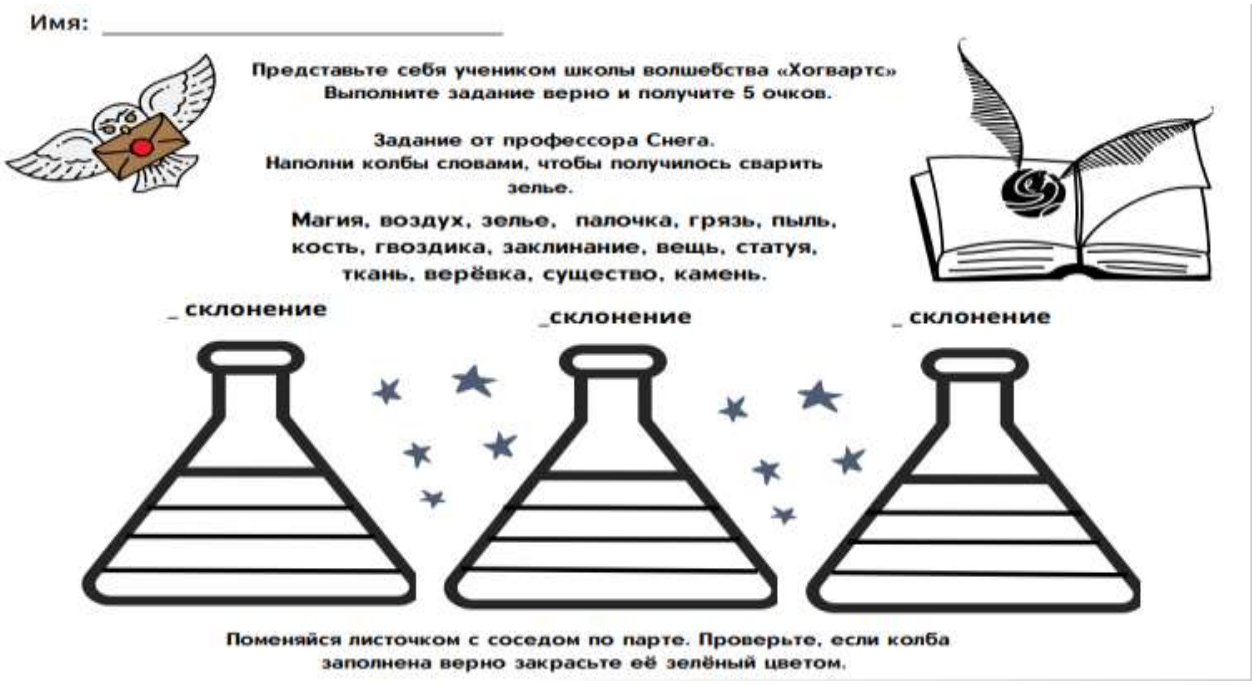
Задание 3. Определи падеж имён прилагательных

Над глухою степью
В неизвестный путь
Бесконечной цепью
Облака плывут.

Задание 4. Составь словосочетание, выдели оконч. прил.

У (лесная) опушка, в (тёплое) гнезде,
в (дальний)роще, (поздний) вечером
_____
_____
_____
_____

Рабочий лист - Проверочная работа на тему «Безударные падежные окончания прилагательных в единственном числе»



Имя: _____

Представьте себя учеником школы волшебства «Хогвартс» Выполните задание верно и получите 5 очков.

Задание от профессора Снега.
Наполни колбы словами, чтобы получилось сварить зелье.

Магия, воздух, зелье, палочка, грязь, пыль, кость, гвоздика, заклинание, вещь, статуя, ткань, верёвка, существо, камень.

_ склонение _склонение _ склонение

Поменяйся листочком с соседом по парте. Проверьте, если колба заполнена верно закрасьте её зелёный цветом.

Рабочий лист на тему - «Склонение существительных»



Сочинение по репродукции картины
И. И. Левитана «Золотая осень»

О художнике:

План
1.Репродукция какой картины перед нами?

Опорные слова
1. Репродукция какой картины перед нами? И. И. Левитан «Золотая осень»
2. Что изображено на картине? яркая, красочная осень
3. Во что одеты деревья? золотых одеждах
4. Что находится вблизи? извилистый берег реки
5. Что видится за лесом? деревенька
6. Что случилось с травой? пожухли, потемнели
7. Какое солнце? продолжает дарить свой свет
8. Какие цвета использовал художник для описания картины? теплые цвета

2. Что изображено на картине?

Во что одеты деревья?

Что находится вблизи?

Что видится за лесом?

Что случилось с травой?

Какое солнце?

Какие цвета использовал художник для описания картины?

3. Понравилась тебе картина? Почему?



Е. Пермяк «Первая вахта»

Запомни!
Каждая часть начинается с красной строки

Заголовок к тексту

План
1. Где проводил каникулы Саша?

Кто такой Василий Васильевич?

2.За что матросы любили мальчика?

3.Какую награду придумали матросы Саше?

4. Как вы думаете, что чувствовал мальчик, когда стоял на первой вахте?

5.

1.Вставь пропущенные слова
Пр_в_дил, кре_сер, Васил_евич, н_химовское

Опорные слова
1. Где проводил каникулы Саша? Большой корабль
2. Кто такой Василий Васильевич? Командовал, установил, сирота, нахимовское училище

2. Вставь пропущенные слова
М_ленько_о_м_рвка, душ_, с_гнальщ_ком, п_м_гал.

3. За что матросы любили мальчика? Не бездельничал, подавал,флаги, помогал, палубу, чистить

3. Вставь пропущенные слова
Усер_ную, разр_шили, с_л_жи_ли.

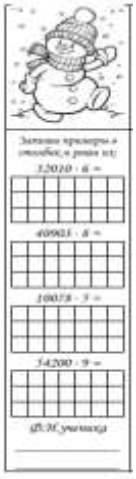
4. Какую награду придумали матросы Саше? Стали думать, наградить, усердную службу, разрешили, отстоять, вахту.

4-5. Вставь пропущенные слова
Зам_р, получа_тся, си_ют.

5. Как вы думаете, что чувствовал мальчик, когда стоял на первой вахте? Замер, быть строгим, глаза выдают, сияют от радости, как не радоваться, доверено, охрана флага, счастье.

Рабочие листы – Сочинение по репродукции картины И.И. Левитана «Золотая осень», Изложение по Е. Пермяк «Первая вахта»

Рабочие листы и вклейки по математике



Вклейка на поля.
Умножение



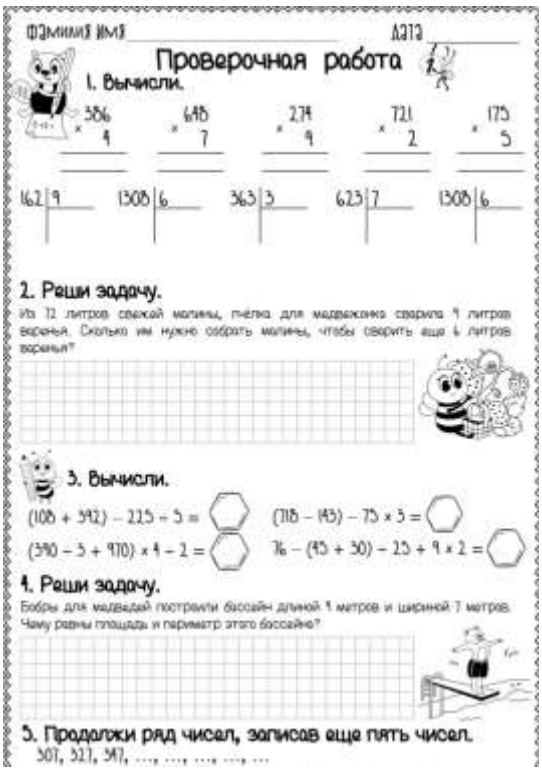
Вклейка в тетрадь
Задачи на движение.



Вклейка в тетрадь.
Порядок действий в выражениях

многозначных чи-

сел в столбик



Фамилия имя _____ Дата _____

Проверочная работа

1. Вычисли.

386 × 4 = _____ 648 × 7 = _____ 274 × 9 = _____ 721 × 2 = _____ 175 × 5 = _____

1442 | 9 1308 | 6 363 | 3 623 | 7 1308 | 6

2. Реши задачу.

Из 72 литров свежей малины, пчёлка для медвежонка сварила 9 литров варенья. Сколько им нужно собрать малины, чтобы сварить ещё 4 литров варенья?

3. Вычисли.

(108 + 392) – 225 : 5 = ⬡ (718 – 193) – 75 × 3 = ⬡

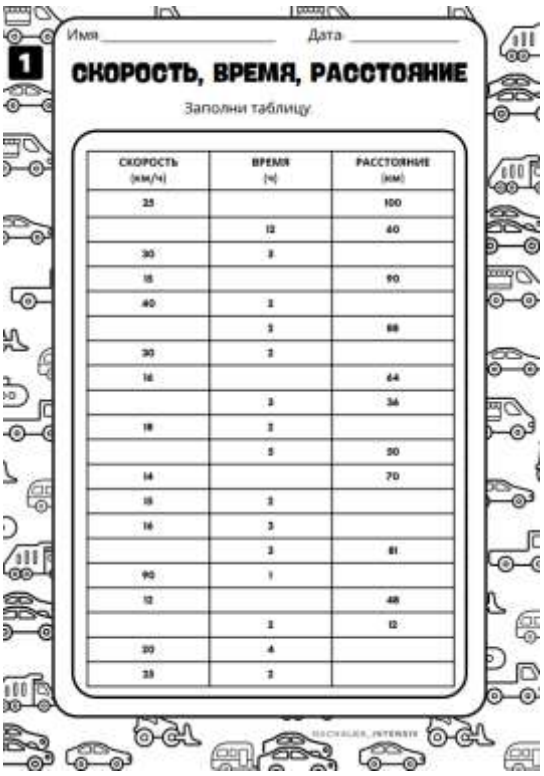
(390 – 3 + 970) × 4 – 2 = ⬡ 76 – (45 + 30) – 25 + 9 × 2 = ⬡

4. Реши задачу.

Бобры для медведей построили бассейн длиной 9 метров и шириной 7 метров. Чему равны площадь и периметр этого бассейна?

5. Продолжи ряд чисел, записав еще пять чисел.

307, 317, 347, ..., ..., ..., ..., ...



Имя _____ Дата _____

1

СКОРОСТЬ, ВРЕМЯ, РАССТОЯНИЕ

Заполни таблицу

СКОРОСТЬ (км/ч)	ВРЕМЯ (ч)	РАССТОЯНИЕ (км)
25		100
	12	60
30	2	
15		90
40	2	
	3	88
30	2	
16		64
	3	36
18	2	
	5	90
14		70
15	2	
16	3	
	2	81
90	1	
12		48
	2	12
20	4	
25	2	

Тема: Письменное сложение многозначных чисел.

Задание 1. Найди значение выражений

+ 1340 / 4523	– 7824 / 3420	– 5823 / 3018	– 3474 / 2010
– 8350 / 6554	+ 8109 / 1507	– 7321 / 1236	+ 3618 / 1391
– 9322 / 3836	– 4390 / 3888	+ 2309 / 3169	– 6730 / 2791
+ 6133 / 3486	– 6214 / 4958	– 6518 / 1685	+ 4168 / 1926

Задание 2. Запиши ответы из задания 1 в порядке возрастания.

_____

_____

Задание 3. Посчитай и раскрась.



516 – жёлтый	636 - синий
526 – красный	646 - оранжевый
536 - зелёный	656 - фиолетовый
766 - голубой	



Рабочий лист - *«Планеты солнечной системы»*



Рабочий лист – «Природные зоны России- «Леса России»



Проверочная работа по окружающему миру
4 класс. Раздел: «Природа России».
1 вариант

1. Допиши предложения:
а) «Каменный пояс земли Русской» – это _____
б) Самые высокие горы России – это _____
в) Самое глубокое озеро в России и мире – это _____
г) Самые крупные реки России – это _____

2. Установи соответствие между природными зонами и их климатическими условиями:

Арктическая пустыня	Холод, продолжительная и заснеженная зима. Часто дуют сырые, сухие ветры.
Пустыня	Тёплый и влажный климат. Здесь умеренно жаркое лето и тёплая зима.
Степь	Климат холодный. Зима долгая. Дуют сильные холодные ветры. Зимой свирепствует стужа.
Тундра	Зимой полярная ночь. Иногда возникают полярные сияния. Температура опускается до -60°.
Субтропики	Лето очень жаркое. Температура днём до + 70°. Практически не бывает осадков.

3. Море каких океанов омывает берега России?
а) Северного Ледовитого б) Индийского
в) Тихого г) Атлантического

4. Самое большое озеро России – это ...
а) Каспийское б) Ладожское
в) Онежское г) Байкал

5. Россия – страна огромных равнин и бесчисленных гор. Какие из крупнейших равнин самая плоская и низкая, поэтому на ней много болот?
а) Восточно-Европейская (Русская)
б) Западно-Сибирская
в) Средне-Сибирская

6. Составь цепь питания, характерную для леса тайги:
(Жук-усач, ястреб, ель, дятел)

7. Объясни по каким причинам происходит смена природных зон в горах (высотная поясность)?

8. Узнай природную зону по её обитателям:

Обитатели	Природная зона
Чайки, белый медведь, тюлени, моржи.	
Степной орёл, степные животные, суслик.	
Чайки, дельфины, моржи, краб, морские коньки.	
Верблюд, ушастый ёж, песчанка, тушканчик.	
Северный олень, полярная сова, песец, кречет.	

9. Как бережливое отношение пригодилось в условиях жизни в пустыне?

10. Допиши и запиши пять правил противопожарного поведения в лесу:
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

11. Приведи примеры животных из Красной книги России:

Ф.И. ученика _____

Проверочная работа по окружающему миру
4 класс. Раздел: «Природа России».
1 вариант

1. Допиши предложения:
а) «Каменный пояс земли Русской» – это Уральские горы
б) Самые высокие горы России – это Кавказские горы
в) Самое глубокое озеро в России и мире – это Байкал
г) Самые крупные реки России – это Волга, Обь, Енисей, Лена, Амур

2. Установи соответствие между природными зонами и их климатическими условиями:

Арктическая пустыня	Холод, продолжительная и заснеженная зима. Часто дуют сырые, сухие ветры.
Пустыня	Тёплый и влажный климат. Здесь умеренно жаркое лето и тёплая зима.
Степь	Климат холодный. Зима долгая. Дуют сильные холодные ветры. Зимой свирепствует стужа.
Тундра	Зимой полярная ночь. Иногда возникают полярные сияния.
Субтропики	Лето очень жаркое. Температура днём до + 70°.

3. Море каких океанов омывает берега России?
а) Северного Ледовитого б) Индийского
в) Тихого г) Атлантического

4. Самое большое озеро России – это ...
а) Каспийское б) Ладожское
в) Онежское г) Байкал

5. Россия – страна огромных равнин и бесчисленных гор. Какие из крупнейших равнин самая плоская и низкая, поэтому на ней много болот?
а) Восточно-Европейская (Русская)
б) Западно-Сибирская
в) Средне-Сибирская

6. Составь цепь питания, характерную для леса тайги:
(Жук-усач, ястреб, ель, дятел)
Ель — жук-усач — дятел — ястреб

7. Объясни по каким причинам происходит смена природных зон в горах (высотная поясность)?
Причина в изменении соотношения тепла, осадков, связанных с высотой в горах.

8. Узнай природную зону по её обитателям:

Обитатели	Природная зона
Чайки, белый медведь, тюлени, моржи.	Арктические пустыни
Степной орёл, степные животные, суслик.	Степи
Чайки, дельфины, моржи, краб, морские коньки.	Субтропики
Верблюд, ушастый ёж, песчанка, тушканчик.	Пустыни
Северный олень, полярная сова, песец, кречет.	Тундра

9. Как бережливое отношение пригодилось в условиях жизни в пустыне?
Ей нужно пропахать в глубину до 20 метров и отнести подальше воду.

10. Допиши и запиши пять правил противопожарного поведения в лесу:
1. Можно разводить костёр без надобности.
2. Дома не должны разводить костёр одни, без взрослых.
3. Нужно разводить костёр на старом кострище.
4. Тщательно выбирать место для костра.
5. Нужно хорошо тушить костёр.

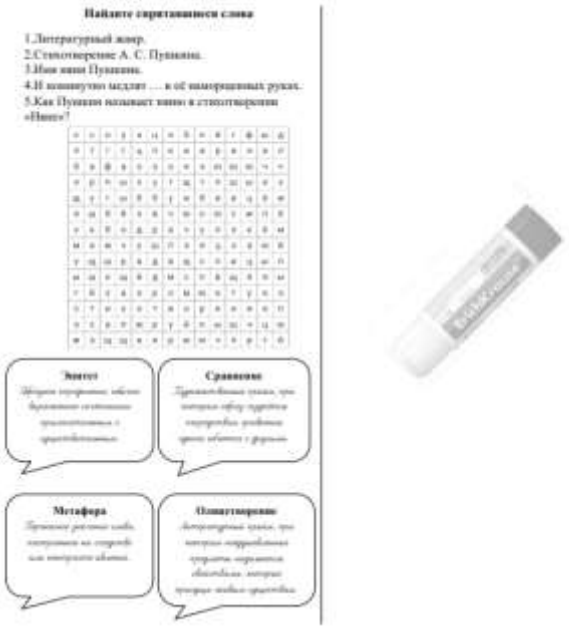
11. Приведи примеры животных из Красной книги России:
Журавль-красавка, черноморская афалина, белый журавль, кречет, краснокнижная саламандра

Ф.И. ученика _____

Рабочий лист для ученика
Проверочная работа по разделу
«Природа России»

Рабочий лист для учителя
Проверочная работа по разделу
«Природа России»

Рабочие листы по литературному чтению



Найдите спрятавшиеся слова

1.Литературный жанр.
2.Стихотворение А. С. Пушкина.
3.Имя няни Пушкина.
4.И комнатную мелет .... в об иморщенных руках.
5.Как Пушкин называет вино в стихотворении «Няне»?

Эпитет

Яркое определение, обычно выраженное основными прилагательными и причастиями.

Сравнение

Художественная связь, при которой одну картину сопоставляют другой, чтобы объяснить одно с другим.

Метафора

Скрытое сравнение одной, которая не содержит ни сопоставления, ни какого-либо знака.

Олицетворение

Литературный прием, при котором неодушевленные предметы наделяются свойствами живых существ.

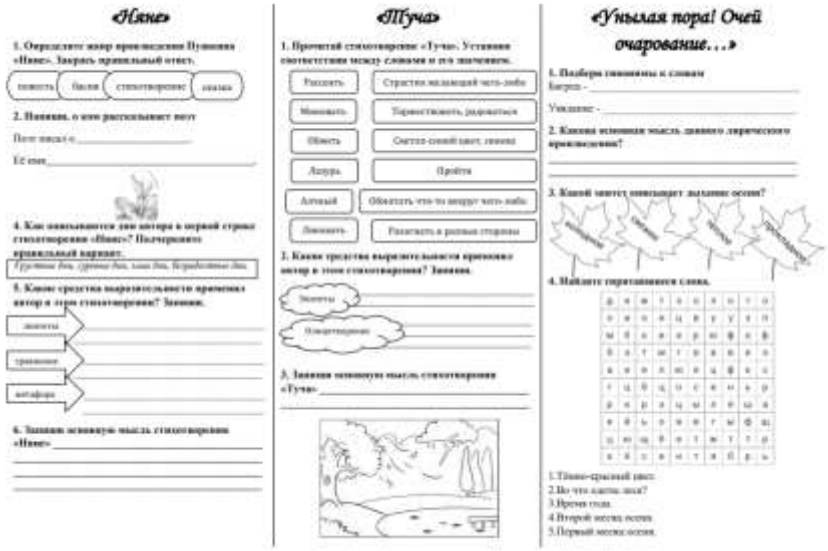


А.С. Пушкин

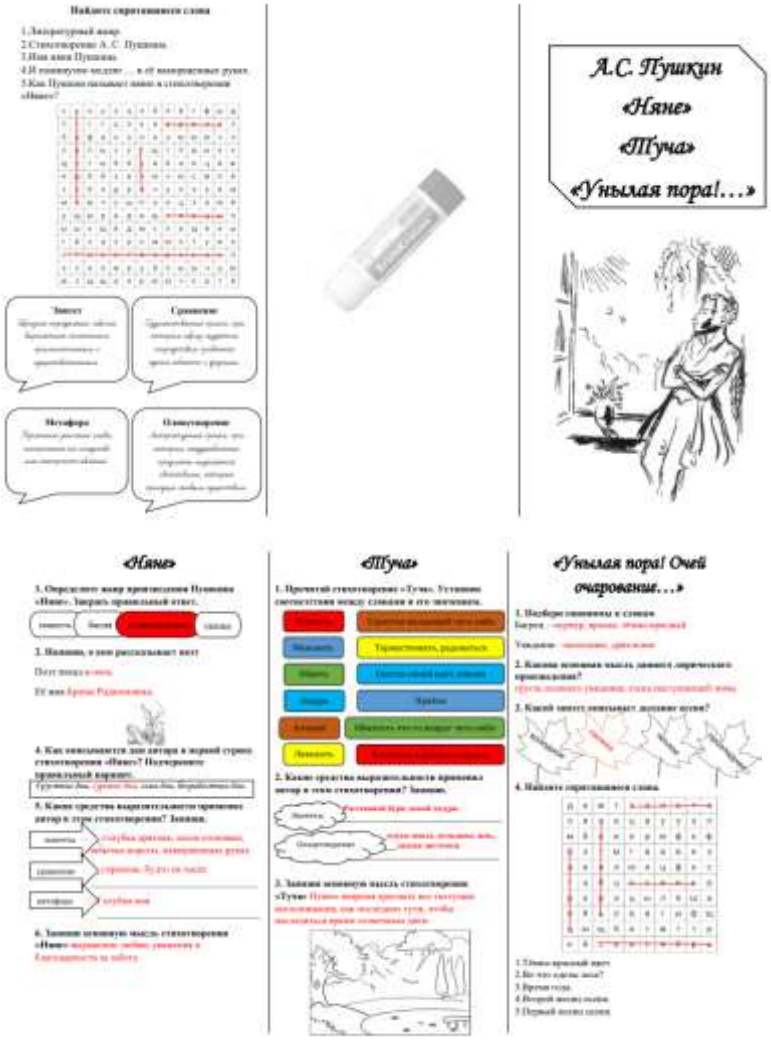
«Няне»

«Туча»

«Унылая пора!...»



Двусторонний рабочий лист по литературному чтению для учеников - «Пушкин – Няне, Туча, Унылая пора»



Заполненный двусторонний рабочий лист по литературному чтению для учителя - «Пушкин – Няне, Туча, Унылая пора»



Рабочий лист для ученика
Проверочная работа по разделу
«Литературные сказки»



Рабочий лист для учителя
Проверочная работа по разделу
«Литературные сказки»

Увлекательные задания в рабочих листах формируют мотивацию к обучению, повышают интерес и внимательность учеников.

После заполнения рабочие листы можно накапливать в портфолио ученика, тем самым отслеживать продвижение по предмету, как индивидуально, так и всего класса.

Средства формирования функциональной грамотности на уроках в начальной школе разнообразны, рабочие листы являются лишь одним них. Грамотное и методически оправданное применение рабочих листов позволит внести достойный вклад в решение задач, обозначенных федеральными государственными образовательными стандартами [2].

Таким образом, каждый рабочий лист – это модель урока, которую можно корректировать, дополнять, а затем использовать как опорный материал для выдачу новых знаний, закрепления или повторения материала. Кроме того, рабочий лист можно дополнить информационным листом, где каждый найдёт для себя новую интересную информацию, что в конечном итоге повышает интерес к предмету, то есть мотивирует на успешное обучение.

Список литературы.

1. Миренкова Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании // Ценности и смыслы. 2021. № .1(71). С.115–130.
2. Моя Классная работа [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/klass-nayrabota
3. Начиналка [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/nachinal_ka
4. Четвероклашки | Учитель начальных классов [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/vtoroklachki
5. Панова Е.Д. Рабочий лист как инструмент формирующего оценивания [Электронный ресурс]. URL: https://urok.1sept.ru/articles/650233
6. SAMSIK.PEDAGOG учитель начальных классов [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/samsik.pedagog

Изучение роли «второстепенных» персонажей произведения как способ формирования целостного восприятия текста (на материале романа А.С. Пушкина «Дубровский»)

Едакина К.Д., *учитель русского языка и литературы;*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

В школьной практике при изучении романа «Дубровский» основное внимание традиционно уделяется образам Владимира и Маши, а также линии их взаимоотношений. Однако, как показывает педагогический опыт, такой подход часто оставляет за рамками анализа глубинные социальные и нравственные проблемы произведения. Учащиеся воспринимают сюжет как занимательную историю о «благородном разбойнике», упуская из виду пушкинскую картину мира.

Роман А. С. Пушкина «Дубровский», несмотря на внешнюю простоту и динамичность сюжета, представляет собой сложное художественное целое.

Каждый элемент этого произведения, в том числе персонажи, объяты единым целым и подчинены общему авторскому замыслу. Как отмечает Л. В. Чернец: «Статус персонажа тот или иной образ получает именно как элемент системы, часть целого…» [Чернец, 1994, с. 54]. Данное утверждение применимо и к роману «Дубровский», поскольку важность того или иного персонажа зависит от выполняемой им функции. По определению Н. Д. Тамарченко система персонажей – это «художественно целенаправленная соотнесённость всех «ведущих» героев и всех так называемых «второстепенных» действующих лиц в литературном произведении» [Тамарченко, 1997, с. 36].

При рассмотрении романа «Дубровский» преимущественно выделяются главные герои, предметом изучения при этом выступают как динамика их взаимоотношений, так и внутренний мир каждого из них. Анализ произведения, в частности, системы персонажей, становится эффективным при обращении к структурно-семантическому подходу, разработанному в трудах Ю. М. Лотмана, и к теории художественного целого М. М. Бахтина. Согласно структурно-семантическому подходу, художественное произведение представляет собой целостную семиотическую систему, элементы которой взаимосвязаны. Как утверждал Ю. М. Лотман, «художественный текст — сложно построенный смысл, все его элементы суть элементы смысловые» [Лотман, 1998, с. 23], следовательно, в произведении нет «лишних» или «случайных» героев. В этой связи второстепенные персонажи, являясь знаковыми элементами системы, необходимы для раскрытия основных смысловых противоречий произведения. Как утверждает Н. Д. Тамарченко: «Через систему персонажей выражается единое авторское представление о человеке в его взаимоотношениях с природой, обществом и историей, а также о типах человека – в связи с различиями рас, национальностей, сословий, профессий, темпераментов, характеров, социальных ролей, психологических установок и идеологических позиций» [Тамарченко, 1997, с. 36]. Следовательно, для целостного понимания и интерпретации художественного целого, необходимо рассматривать совокупность персонажей, выявляя функциональную значимость каждого действующего лица.

Роман «Дубровский» демонстрирует пример простейшей группировки действующих лиц, о котором писал Б. В. Томашевский: «разделение всех действующих лиц на два лагеря: друзей и врагов главного героя» [Томашевский, 1929, с. 92]. В данном случае, перед нами два противоборствующих лагеря:

Дубровские и Троекуровы. Однако, благодаря второстепенным персонажам, личная вражда двух семей перерастает в социальный конфликт, отражающий ключевые общественные проблемы того времени.

Система персонажей романа выстраивается вокруг центрального конфликта, который является основой сюжета – ссора двух помещиков: Кирилы Петровича Троекурова и Андрея Гавриловича Дубровского. Стоит отметить, что их противостояние – не просто ссора двух людей, а столкновение двух моделей мира, разных взглядов на жизнь. С одной стороны – патриархальные дворянские идеалы Дубровского, основанные на чести, чувстве собственного достоинства и независимости, с другой стороны – идеалы «нового» времени Троекурова, где первостепенными ценностями являются богатство, власть и вседозволенность. Следовательно, Дубровский олицетворяет уходящую эпоху, где дворянин, прежде всего, благородный и честный человек; в картине мира Троекурова, напротив, дворянин – это всемогущий помещик-собственник, авторитет которого строится не на уважении, а на страхе, который он внушает всем, кто его окружает.

Однако, как было упомянуто ранее, конфликт оставался бы личным, если бы в нем не приняли участие второстепенные персонажи. Одной из ключевых фигур, представляющих государственную власть, является заседатель Шабашкин. В данной системе его функция однозначна: он представляет собой образ продажного и угодливого чиновника, у которого отсутствуют моральные принципы. По своей сути он относится к лагерю Троекурова, ведь именно он находит «законный» способ отобрать имение у Дубровских, тем самым демонстрируя, что закон на стороне тех, у кого больше денег и власти. Шабашкин — подхалим и делец, который наживается на чужих несчастьях. Он — механизм, с помощью которого Троекуров осуществляет свой беззаконный захват имения. Ю. М. Лотман отмечает: «Нетрудно заметить, что персонажи делятся на подвижных, свободных относительно сюжетного пространства, могущих менять свое место в структуре художественного мира и пресекать границу – основной топологический признак этого пространства, и на неподвижных, являющихся, собственно, функцией этого пространства» [Лотман, 1992, с. 229]. В этой связи заседатель Шабашкин и судейские чиновники структурно выполняют роль «неподвижных» элементов, функция которых заключается в демонстрации несправедливости системы. Именно они, как инструменты данной си-

стемы, превращают личную обиду Троекурова в социальную трагедию. Благодаря этим персонажам межличностный конфликт перерастает в социальный, что, в свою очередь, служит катализатором развития сюжета мести в романе. Действия чиновников показывают, что в художественном мире «Дубровского» понятия «честь» и «закон» не только различны, но и противопоставлены друг другу, тем самым раскрывая один из конфликтов романа.

Помимо заседателя, лагерь Троекурова включает в себя и других не менее значимых второстепенных персонажей, которые дополняют как характеристику Кирилы Петровича, так и раскрывают основные конфликты романа. Важную роль играет Антон Пафнутьич Спицын, который наглядно демонстрирует моральное разложение общества, которое представляет Троекуров. Если Шабашкин демонстрирует несправедливость власти государства, показывая беспринципное чиновничество, то Спицын олицетворяет другую сторону той же несправедливости, но уже со стороны дворянства. Спицын – такой же дворянин, как и Дубровский, но без чести и принципов; он готов солгать ради угоды Троекурову, и именно это лжесвидетельство становится причиной смерти старшего Дубровского. Следовательно, через образ Спицына раскрывается другая сторона конфликта: если Шабашкин демонстрирует государственную несправедливость, то Антон Пафнутьич в лице дворянского общества негласно поддерживает это своим молчаливым согласием и предательством. Его поступок доказывает, что трагедия Дубровских произошла не только из-за вседозволенности Троекурова, но и из-за нравственного разложения общества, в частности дворянского сословия. Он не просто эпизодический персонаж, а олицетворение порочности всей судебной системы, основанной на лжесвидетельстве и подкупе. Его страх перед местью Дубровского заставляет его искать защиты у Троекурова, что напрямую связывает сюжетные линии. Согласно теории Ю. М. Лотмана, Спицын также относится к «неподвижным» героям, он не меняется и не задумывается о своих поступках, им движет лишь страх перед возмездием. Следовательно, образ этого помещика также помогает раскрыть конфликт между честью и беззаконием, подчёркивая, что в обществе, где закон бессилен, честь приходится отстаивать иными методами, что обосновывает, в свою очередь, месть Владимира Дубровского.

Особое место в системе персонажей занимает князь Верейский. Если Шабашкин и Спицын представляют собой несправедливость на местном уровне, то Верейский представляет аристократическое общество. Он показывает, что

угроза исходит не только от самодурства Троекурова, но и от безразличия и цинизма высшего общества. Князь Верейский, будучи богатым и пожилым человеком, воспринимает брак с Машей Троекуровой исключительно как выгодную сделку, позволяющую ему получить молодую жену для представительства в свете, укрепить связи с влиятельным Троекуровым и обеспечить комфорт в старости, в то время как Владимир Дубровский, наоборот, любит ее искренне. Без этого персонажа не было бы кульминации романа. Его появление вводит новый виток конфликта — традиционный для литературы мотив брака по расчёту. Так, становится понятно, что несправедливость господствует не только на уровне уездной власти, но и в высшем обществе. Образ Верейского показывает, что это уже не просто спор о чести, а борьба искренних чувств против бесчеловечных и жестоких правил общества. В этой связи месть Дубровского становится не только личным протестом, но и столкновением с несправедливой системой.

Рассмотрим также образ француза Дефоржа, чью личность перенимает Владимир Дубровский. В отличие от других персонажей (Шабашкина, Спицына и Верейского), он, согласно концепции Ю. М. Лотмана, относится к «подвижным» героям. Перевоплощение Владимира Дубровского в учителя-француза достаточно важно для развития сюжета. С одной стороны, проникнув в дом Троекуровых, у Владимира появляется возможность отомстить, а с другой – он знакомится с Машей, дочерью обидчика, и влюбляется в нее. Следовательно, благодаря образу Дефоржа, роль которого на себя берет Дубровский, соединяются основные сюжетные линии – месть и любовь. Изначально Владимиром движет желание отомстить за отца, и в лице Троекурова он видит лишь виновника его смерти. Однако, влюбившись в Машу, Кирила Петрович становится не только врагом, но ещё и отцом любимой девушки. Это ведёт к усложнению конфликта: совершив возмездие, он причинит страдания Маше, тогда как отказ от мести будет равносилен предательству памяти собственного отца и отказу от принципов дворянской чести. В результате конфликт обретает внутренний драматизм, ведь теперь это не просто личная месть, а сложный нравственный выбор между чувством долга и любовью.

Таким образом, второстепенные персонажи лагеря Троекурова представляют собой систему, каждый элемент которой выполняет определённую функцию в раскрытии конфликта произведения. В совокупности они образуют мно-

гогранный образ мира, враждебного для главного героя, демонстрируя различные формы несправедливости: продажное чиновничество, моральное разложение дворянства и безразличие высшего общества. Сюжетное значение данных персонажей заключается в том, что они переводят личный конфликт двух помещиков в социальный, а также способствуют развитию двух сюжетных линий – мести и любви.

Особого внимания заслуживает структурное своеобразие лагеря Дубровского, который существенно отличается от однородного лагеря Троекурова. Если последний состоит из людей, связанных выгодой или страхом наказания, то окружение Дубровского представляет собой союз дворянина и крестьян, объединённых несправедливостью и желанием ее победить. Крестьяне представляют собой саму суть народной верности. Добровольное вступление крестьян в разбойничьи ряды под руководством Дубровского раскрывает, что произвол власти способен объединить судьбы людей из разных сословий.

В этой связи образ крестьян выполняет сюжетообразующую функцию, поскольку народный протест обретает не только стихийный, но также и осознанный характер, демонстрируя, что крестьяне становятся не просто орудием мести Дубровского, а его союзниками в борьбе за справедливость. Их преданность старому барину и готовность пойти за его сыном в разбойники раскрывают социальный конфликт и показывают Владимира как человека, заслужившего народную любовь.

Второстепенные персонажи лагеря Троекурова (заседатель Шабашкин, Спицын, князь Верейский) – демонстрируют социальную несправедливость. Благодаря этим образам ссора двух помещиков приобретает масштаб социального конфликта, показывая, что произвол и беззаконие – это не случайность и единичный случай, а система.

Крестьяне, второстепенные персонажи лагеря Дубровского, воплощают собой не просто народную мудрость, но также доказывают, что люди из разных социальных групп способны объединиться в борьбе за справедливость, благодаря чему конфликт в романе приобретает более широкий смысл.

В этой связи можно отметить, что второстепенные персонажи в «Дубровском»: 1. Углубляют главный конфликт: представляют стороны противостояния (продажное чиновничество, деспотичное дворянство, бунтующее крестьянство). 2. Раскрывают характеры главных героев: их взаимодействие с Троекуровым и Дубровским лучше проясняет мотивы и сущность главных героев.

3. Они «населяют» мир романа, делая его живым и достоверным. 4. Являются двигателями сюжета: без их действий (лжесвидетельство Спицына, решение Верейского жениться) сюжет не получил бы своего развития.

Благодаря этой системе персонажей роман Пушкина выходит за рамки авантюрной истории о благородном разбойнике. Методическая значимость такого подхода к анализу второстепенных персонажей заключается в развитии навыков комплексного анализа текста, формировании умения видеть скрытые смыслы и устанавливать причинно-следственные связи, что соответствует современным требованиям литературного образования.

Список литературы:

1. Чернец Л. В. Система персонажей // Русская словесность. 1994. № 1.
2. Лотман Ю. М. Об искусстве. СПб.: «Искусство – СПБ», 1998.
3. Тамарченко Н. Д. Система персонажей // Литературоведческие термины: Материалы к словарю. Коломна. 1997.
4. Томашевский Б. Краткий курс поэтики: Допущено Научно-педагогической секцией Государственного ученого совета для школ II ступени. - 2-е издание. - Москва-Ленинград: Госиздат. Тип. им. Н. И. Бухарина, 1929.
5. Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 томах / Ю. М. Лотман. - Таллинн: Александра, 1992. Т. 1.: Статьи по семиотике и типологии культуры. - 1992.

Творческие проекты на уроках литературы как один из способов повышения мотивации школьников

Ельмеева О.Н., *учитель русского языка и литературы;*
Ушакова М.В., *учитель русского языка и литературы*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

- Как сделать получение знаний для школьников радостным?

- Как повысить мотивацию обучающихся?

- Как сформировать потребность в чтении и сделать процесс его продуктивным, приносящим удовольствие? И вообще - возможно ли все это? Именно

эти вопросы волнуют многих педагогов.

Проектная деятельность представляет собой комплексную педагогическую технологию, направленную на интеграцию знаний и развитие ключевых компетенций учащихся. В отличие от традиционных методов обучения, проектная работа позволяет:

– Повышать мотивацию учеников;
– Формировать навыки самообразования;
– Развивать критическое мышление;
– Стимулировать творческий потенциал;
– Укреплять межпредметные связи;
– Практическая реализация.

Актуальность применения технологии определяется повышением проектирования в образовательном учреждении, повышение качества образовательного процесса и компетенции учителей и учащихся.

Творческий проект – это самостоятельная итоговая работа учащихся, которая дает возможность приобретать умения и качества, необходимые человеку 21 века:

- ответственность и адаптивность;
- творчество и любознательность;
- критическое и системное мышление;
- умение работать с информацией и медиасредствами;
- межличностное взаимодействие и сотрудничество;
- умение ставить и решать проблемы;
- направленность на саморазвитие;
- социальная ответственность.

Творческий проект дает возможность каждому ученику выбрать собственный путь освоения темы и отчета о результатах её усвоения, исходя из индивидуальных и творческих особенностей и уровня знаний.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Таким результатом может быть газета, сочинение, видео, спектакль, игра, праздник и др.

Какие творческие проекты можно реализовать на уроках и внеурочной деятельности?

Календарные проекты:

– Создание тематических брошюр;
– Организация праздничных мероприятий;
– Выпуск стенгазет.

Тематические проекты:

– Создание авторских сказок;
– Составление карт путешествий героев;
– Разработка буктрейлеров;

Медиапроекты:

– Создание скрайбингов;
– Подготовка презентаций;
– Видеоинсценировки.

1. Календарные проекты, посвященные Дню матери, празднику 8 Марта, 9 Мая. Результатом этой деятельности является выпуск брошюр «Мама милая моя», «Наше лето», «Школьные деньки», «Мы помним, куда входят творческие работы учеников.

2. Тематические. После изучения темы «Русские народные сказки» в 5 классе ребятам предлагается сочинить и оформить собственную сказку, которую они с удовольствием читают и даже инсценируют.

Изучая произведения В.П. Астафьева «Васюткино озеро» в 5 классе и М. Пришвина «Кладовая солнца» в 6 классе, ребята составляют карту пути героев, выбирают самую точную, на которой изображен весь путь героев, их открытия.

3. Одним из видов проектов на уроках литературы может быть создание буктрейлеров. БУКТРЕЙЛЕР - это видеоролик по мотивам книги, состоящий из кратких и наиболее зрелищных фрагментов по принципу калейдоскопа, использованных для рекламы или анонса произведения.

В ролике продолжительностью не более 3 минут информация о книге подается так, что сразу хочется взять ее и почитать.

Например, во время работы над произведением В.Г. Короленко «В дурном обществе или Дети подземелья» дети разделились на группы, выбрали ответственного в каждой группе, распределили роли, познакомились с требованиями и критериями оценивания видеоролика, а на итоговом занятии представляли свои диафильмы по книге. (видео №1 – 1 минута)

4. Скрайбинг – презентация. Всем известно, что 80% информации человек

воспринимает визуально. Устный рассказ с картинками запоминается намного лучше.

Скрайбинг – новейшая техника презентации (от англ. «scribe» - набрасывать эскизы или рисунки). Речь выступающего иллюстрируется «на лету» рисунками, получается эффект параллельного следования, когда мы видим и слышим примерно одно и то же, при этом графический ряд фиксируется на ключевых моментах аудиоряда.

Работа по созданию проектов очень интересна как для учителя, так и для учащихся. Конечно, она занимает много сил и времени, зато радует всегда её результат.

Творческие проекты дают простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевают их дружеское сотворчество и сотрудничество, что создает положительную мотивацию ребенка к учебе.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл, 2019. – 448 с.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор. – М.: Просвещение, 2021. – 223 с.
3. Дереклеева Н.И. Современные технологии воспитания школьников. – М.: ВАКО, 2019. – 256 с.
4. Жуков М.Н. Методика работы вожатого в детском оздоровительном лагере. – М.: Педагогическое общество России, 2020. – 192 с.
5. Иванова Н.В. Проектная деятельность в образовательном учреждении: практическое пособие. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 96 с.
6. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2019. – 248 с.
7. Пахомова Н.Ю. Метод проектов в образовательном процессе // Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 42-47.
8. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М.: АРКТИ, 2021. – 72 с.

Сквозь призму азарта: Игра как мощный стимул к обучению на уроках истории

Ефимова А.В., *учитель истории*
МБОУ «Гимназия № 72»
г. Прокопьевск, Кемеровская область-Кузбасс

Война или Игра? История — это наука о прошлом, но парадокс заключается в том, что для современного школьника она часто кажется «законсервированной» в датах и фамилиях. Главная проблема учителя истории — не передать знание, а создать интерес. Без интереса факты остаются мертвым грузом.

В этом контексте игра перестает быть просто «развлечением после скучной лекции». Она становится мощнейшим педагогическим инструментом, который переводит ученика из пассивного слушателя в активного участника исторического процесса. Игра — это единственный способ заставить мозг ребенка работать так же интенсивно, как во время компьютерного шутера, но при этом усваивать приоритеты государственной политики XVIII века или тактику римских легионов.

1. Почему игра работает? Психологический аспект

Чтобы понять силу игры, нужно заглянуть в нейробиологию. Когда ученик просто читает параграф, у него работает кора головного мозга (отвечает за логику). Когда он играет, в процесс включается лимбическая система — центр эмоций.

Синдром «Эффекта присутствия»: Игра создает иллюзию, что ученик сам находится внутри событий. Эмпатия к историческому персонажу (даже отрицательному) рождает гораздо более глубокое запоминание, чем сухое описание его деяний.

Снятие страха ошибки: В игре ошибка — это не «двойка» в журнал, а просто «потеря жизни» или «неудачный ход». Снимая стресс оценки, мы разблокируем креативное мышление. Ребенок начинает рассуждать, а не бояться сказать не так.

Дофаминовая подпитка: Каждое найденное решение, каждый выигранный раунд дает выброс дофамина — гормона удовольствия. Мозг запоминает этот кайф и стремится повторить его на этом же предмете. Так формируется

устойчивая тяга к знаниям.

Многообразие игровых жанров на уроке истории. Игра не синонимична «викторине». Это глубокий концепт. В зависимости от целей урока можно использовать разные форматы:

Ролевые игры: Самый сильный инструмент. Это не просто «представьте, что вы...», а жесткая симуляция.

Пример: Суд над Наполеоном. Класс делится на прокуроров (коалиция), адвокатов (Франция) и суд. Чтобы выиграть в споре, дети вынуждены выучить не только даты битв, но и экономическое состояние Европы, и Кодекс Наполеона. Здесь история становится аргументом.

Стратегии и экономические симуляции: Идеально для экономической истории или эпохи Великих географических открытий.

Пример: Урок в формате «Колонизация». Класс — это команда кораблей. У них есть ресурсы (деньги, еда, люди). Им нужно принять решение: плыть вдоль берега (безопасно, но мало ресурсов) или в открытое море (риск, но золото). Провалы и успехи группы обсуждаются, и дети приходят к выводу о причинах краха Испанской империи быстрее, чем прочитав главу учебника.

Деловые игры с анахронизмом: «Редакция газеты 1917 года», «Штаб фронта». Здесь важно не столько знание дат, сколько умение оперировать фактами в условиях дефицита времени, что развивает навыки XXI века (критическое мышление).

Превращение «зубрежки» в «детективное расследование». Самый большой враг истории — это хронология ради хронологии. Игра позволяет перевернуть подход: дата становится не целью, а средством.

Игровой прием «Хронологический детектив»: учитель раздает карточки с событиями, но без дат, а с «уликами» (например, «В этот год была перепись населения, а в следующем началось строительство храма»). Задача команд — выстроить цепочку и обосновать, почему это событие произошло именно тогда, опираясь на логику предшествующих событий.

В такой игре дети перестают заучивать числа, они вычисляют их. Это переводит память в разряд оперативной, а не механической. Проблема «Пустой игры»: Как не скатиться в балаган?

Здесь кроется главный подвох. Игра на уроке — это не физкультминутка. Чтобы она работала на обучение, она должна быть жестко срежиссирована.

Четкие правила: Правила должны быть понятны, но они должны моделировать именно историческую реальность (сложность выбора, ограниченность ресурсов).

Обязательная рефлексия: Это самый важный этап. После игры нельзя просто похлопать в ладоши. Нужно задать вопрос: «Как мы пришли к такому решению? Что было бы, если бы мы выбрали другой путь? Соответствует ли это исторической реальности?».

Отказ от «простых» бонусов: Игра не должна давать неисторических преимуществ. Если ученик получает «+5 к здоровью» за знание даты, это разрушает магию. Бонус должен быть логичным: «Вы знаете расположение войск противника, поэтому ваша атака успешна».

Значение игр на уроках крайне важно:

– Нейробиологическое значение: «Обман» мозга. Главное значение игры в том, что она переводит историю из пассивного фона в активное действие;

– Дидактическое значение: От «Кто?» к «Почему?». Игра меняет суть вопросов, которые задает себе ученик. Вместо: «В каком году была Куликовская битва?». Игрок думает: «Где мне разместить полк засады, чтобы переломить ход боя, имея те ресурсы, которые были у Дмитрия?». Игра учит причинно-следственным связям. Дата становится не целью, а инструментом (средством) для победы. Это превращает хронику событий в алгоритм принятия решений, что и есть суть исторического мышления. Игра создает безопасную среду для провала. Ученик перестает бояться быть неправым, начинает пробовать гипотезы («А что, если я заключу союз с этим князем?»). Это развивает критическое мышление быстрее, чем любые упражнения на анализ текста.

– Эмпатическое значение (Морально-этическое). История — это судьбы людей. Игра позволяет примерить на себя «шкуру» исторического деятеля. Оказавшись на месте царя или полководца в условиях дефицита времени и ресурсов, ученик начинает понимать мотивы поступков. Он перестает делить историю на «абсолютно злых» и «абсолютно добрых». Игра воспитывает исторический такт и сложность восприятия мира.

– Социальное значение: Командный интеллект

В отличие от контрольной работы, где важно «я один», в стратегической или ролевой игре победа зависит от умения договариваться, распределять роли и аргументировать свою позицию перед командой. Игра учит полилогу — навыку, напрямую связанному с гражданской позицией, который невозможно

натренировать на обычном опросе.

Игра на уроке истории — это не замена образования, а его эволюция. Это мост между сухой академической наукой и живым восприятием мира. Когда ученик перестает спрашивать «А что мне сдавать?» и начинает спрашивать «А что мне делать?» в условиях симуляции, учитель достигает высшей цели: он воспитал не зубрилу, а исторического мыслителя.

Помните: любая великая историческая личность принимала решения в условиях стресса и неопределенности. Урок-игра позволяет ученику ощутить это на своей шкуре, а значит — навсегда оставить след в памяти. Игра — это двигатель, который превращает пыльный архив в поле боя идей.

Сказкотерапия на уроке: как использовать сказки для решения типичных школьных трудностей

Иванникова З.А., Новикова А.А., Павлова А.А., Фадеева Ю.С., *учителя начальных классов*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

В современной образовательной практике начальной школы педагог регулярно сталкивается с рядом типичных трудностей, которые не относятся непосредственно к предметному содержанию, но существенно снижают эффективность учебного процесса. К таким трудностям относятся: страх ошибки у обучающихся, межличностные конфликты в детском коллективе, несформированность коммуникативных учебных действий при работе в группе, учебная пассивность, а также повышенный уровень школьной тревожности.

Одним из эффективных инструментов коррекции перечисленных затруднений является сказкотерапия — психолого-педагогический метод, основанный на использовании сказочного сюжета для проживания ребёнком проблемной ситуации и поиска конструктивного решения. Метод опирается на возрастные особенности младших школьников: наглядно-образное мышление, эмоциональную включённость, неразделённость игровой и учебной деятельности.

Сказкотерапия — это метод, при котором через сказочный сюжет ребёнок проживает ситуацию, которая в реальности вызывает у него тревогу или трудность, и находит решение без давления со стороны взрослого. В начальной школе этот метод работает особенно хорошо: дети 7–10 лет мыслят образами, эмоционально включены в сюжет, а граница между «игрой» и «серьёзным» для них тонкая.

Главная идея не в том, чтобы рассказать сказку и спросить мораль. Идея в том, чтобы ребёнок стал соавтором или участником - выбирал, решал, исправлял, дорисовывал. Тогда сказка перестаёт быть пассивным текстом и становится инструментом.

Трудность 1. Страх ошибки как барьер учебной деятельности.

Методический приём: «Сказка о герое, который боялся ошибаться». Используется короткая авторская сказка (рассчитанная на 2–3 минуты урока), в которой главный герой сталкивается с ситуацией, где ошибка неизбежна, но оказывается не катастрофой, а естественным этапом обучения. После прочтения обучающимся предлагается не анализ морали, а практическое задание: зафиксировать собственную «ошибку-ступеньку» — конкретный случай, когда допущенная ошибка была осознана и исправлена.

Трудность 2. Межличностные конфликты в классе.

Методический приём: «Сказка-посредник». Конфликтная ситуация переносится в сказочный контекст: вводятся персонажи, столкнувшиеся с аналогичной проблемой. Обучающимся предлагается сгенерировать варианты разрешения ситуации. Все варианты фиксируются на доске, после чего проводится обсуждение: какой вариант является наиболее справедливым, наиболее эффективным, наиболее доброжелательным.

Трудность 3. Несформированность коммуникативных учебных действий при групповой работе.

Методический приём: «Сказка с пропусками». Учитель рассказывает сказочный сюжет, останавливаясь в ключевых точках. Обучающимся необходимо коллективно принять решение о дальнейшем развитии событий. Например, в сказке о трёх зверях, которым необходимо переправиться через реку по узкому мосту, ставится вопрос: «Кто пойдёт первым и почему?». Обсуждение требует от каждого участника выслушать мнение других, аргументировать собственную позицию и прийти к согласованному решению.

Трудность 4. Учебная пассивность и отсутствие познавательной мотивации. Конструируется сказочный сюжет, в котором герою необходимо применить именно те предметные знания, которые изучаются на данном уроке. Обучающиеся выступают в роли «помощников героя»: объясняют ему правило, решают задачу, восстанавливают последовательность. Предметное содержание остаётся тем же, что и в стандартном упражнении, однако формулировка через сказочный контекст принципиально меняет мотивационный компонент деятельности.

Т*рудность 5. Повышенный уровень школьной тревожности.* Методический приём: «Сказка о школе для лесных зверят». В начале первого класса рассказывается сказка о Лесной школе, в которую пришли разные зверята — каждый со своим страхом: зайчик боялся насмешек, медвежонок — что не сможет сидеть тихо, лисёнок — что учитель будет строгим. Учительница-белочка принимает каждого и нормализует его переживание: «Я знаю, что тебе страшно. Это нормально».

Как встроить сказку в урок: практические советы.

Сказка-короткая. 2–3 минуты на рассказ. Не нужно писать текст на пять страниц - достаточно сюжета-скелета, который вы расскажете своими словами.

Сказка встроена в урок, а не добавлена сверху. Если мы учить орфограмму - сказка про орфограмму. Если работаем над задачей - сказка, где герою нужно решить задачу. Сказка не отнимает время урока, а заменяет сухое объяснение.

Ребёнок - участник, а не слушатель. Лучший вопрос после сказки - не «какая мораль?», а «что бы ты сделал?», «как помочь герою?», «что будет дальше?».

Сказка безопасна если герой похож на конкретного ребёнка. Если ребёнок узнает себя напрямую, он закроется. Дистанция - основа метода.

Можно использовать знакомые сказки. Не обязательно каждый раз придумывать новую. «Колобок» - про то, что бывает, когда не слушаешь. «Теремок» - про то, как договариваться, когда места мало. Дети знают сюжет и это помогает им быстрее включиться в обсуждение.

Сказкотерапия не заменяет систематическую методическую работу, чёткое целеполагание, использование критериального оценивания и других ком-

понентов современного урока. Однако она обеспечивает решение задач, которые традиционными методическими приёмами решаются недостаточно эффективно: формирование положительной учебной мотивации, снижение школьной тревожности, развитие коммуникативных навыков, коррекция страха ошибки.

Опыт применения метода в урочной деятельности показывает, что короткая сказка, интегрированная в структуру урока и сопровождающаяся активной деятельностью обучающихся, может быть не менее эффективной, чем развёрнутая педагогическая беседа. Принципиальное преимущество заключается в том, что сказка обращается к ребёнку на языке, соответствующем его возрастным особенностям, и создаёт условия для самостоятельного осмысления проблемы — без прямого дидактического давления со стороны взрослого.

Интеграция детей с ОВЗ на уроках ИЗО и труда: приёмы дифференциации и визуальные опоры

Иванова А.С., *учитель;*
Кулебакина Е.В., *учитель;*
МАОУ «Гимназия № 42»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных школах — устойчивая тенденция последнего десятилетия. Федеральный государственный образовательный стандарт требует обеспечить равный доступ к образованию для всех обучающихся, в том числе через адаптированные основные общеобразовательные программы и дифференцированные требования к результатам освоения [2, п. 2.3, 4.5].

Уроки изобразительного искусства и технологии обладают уникальным инклюзивным потенциалом. Это практико-ориентированные дисциплины, где результат виден сразу, а «ситуация успеха» создаётся естественнее, чем на академических предметах. Ребёнок, испытывающий трудности в чтении или счёте, может проявить себя в лепке, аппликации, конструировании — и получить заслуженную похвалу.

Цель настоящей статьи — систематизировать приёмы дифференциации заданий и визуальные опоры, применимые на уроках художественно-эстетического цикла для детей с разными нозологиями.

1. *Психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ на уроках ИЗО и труда.* Эффективная адаптация невозможна без понимания того, какие именно трудности испытывает ребёнок и что можно использовать как опору. Кратко по основным группам.

Нарушения зрения. Снижение зрительного восприятия требует опоры на тактильный и слуховой каналы. На уроках ИЗО это материалы с выраженной фактурой (пластилин, рельефные краски, крупы), на уроках труда — предметы с чёткой осязательной структурой.

Нарушения слуха. Главная трудность — восприятие устной инструкции. Опора — визуальные образы, письменные пояснения, жест. Ребёнку необходим чёткий зрительный контакт и демонстрация каждого действия.

Нарушения опорно-двигательного аппарата. Ограничения мелкой моторики — от лёгкой неловкости до выраженного тремора. Требуется адаптация инструментов (утолщённые ручки, фиксаторы) и рабочего положения.

Задержка психического развития и интеллектуальные нарушения. Трудности с планированием, удержанием многошаговой инструкции, переключением внимания. Необходимо дробление задания, игровая мотивация, повторение и визуальное структурирование. Как отмечает Н. Н. Малофеев, систематическая коррекционно-воспитательная работа способствует определению пути профессионального роста личности с интеллектуальным недоразвитием и повышает возможности социализации обучающихся [2, с. 481].

2. Дифференциация заданий: способы и уровни. Дифференциация — не упрощение, а подбор задания, которое находится в зоне ближайшего развития конкретного ребёнка. На уроках ИЗО и труда можно дифференцировать по нескольким параметрам:

– По объёму. Медлительным детям даётся уменьшенный объём работы, сильным — дополнительное творческое задание. Например, на уроке лепки один ребёнок лепит один предмет, другой — композицию из трёх.

– По уровню творчества. От репродуктивного (обводка по шаблону, раскрашивание готового контура) к продуктивному (самостоятельная композиция). Уровень подбирается индивидуально: один ученик работает по образцу, другой — по памяти, третий — по представлению.

– По степени самостоятельности. Один ребёнок выполняет задание по показу учителя, другой — с дозированной помощью, третий — полностью самостоятельно. Приём «рука в руке» (совместное действие, где педагог направляет движение) используется на начальном этапе и постепенно сворачивается.

– По характеру помощи. Карточки-подсказки, вспомогательные упражнения, пошаговые схемы. Например, на занятии по аппликации «Цветок» один ребёнок получает готовые вырезанные детали и схему сборки, другой — только схему, третий — общее словесное описание.

Важный практический приём: карточки с адаптированным заданием нужно давать не только ребёнку с ОВЗ, но и нескольким другим ученикам — чтобы не выделять его в классе.

3. Визуальные опоры: виды и применение. Для многих детей с ОВЗ наглядность — главный канал восприятия. Система визуальных опор структурирует урок, снижает тревожность и повышает самостоятельность.

Пошаговые карточки-схемы. Фотоэтапы выполнения операции: последовательность лепки, сборки аппликации, выполнения стежка. Ребёнок может в любой момент свериться с карточкой, не обращаясь к учителю.

Пиктограммы и визуальное расписание. Символы, обозначающие этапы урока (организационный момент, демонстрация, практическая работа, уборка, выставка). Помогают детям с ЗПР и расстройствами аутистического спектра предсказуемо структурировать время.

Трафареты и шаблоны. Дают уверенный контур, развивают зрительно-моторную координацию, снимают страх «у меня не получится». Постепенно заменяются на частичные заготовки (силуэт для дорисовывания) и затем — на самостоятельное изображение.

Опорные изображения. Готовые силуэты для дорисовывания, частичные заготовки, схемы композиции с указанием пропорций и цветовой палитры.

Видеофрагменты и презентации. Особенно эффективны для детей с нарушениями слуха (с субтитрами) и ЗПР (возможность пересмотреть фрагмент). Позволяют показать процесс в динамике — то, что невозможно на статичной картинке. И. В. Раздорская отмечает, что использование презентаций на уроках швейного дела активизирует познавательную деятельность и развивает творческий потенциал детей с ОВЗ [7, с. 151].

4. Адаптация материалов и инструментов. Утолщённые кисти и карандаши с прорезиненными насадками — для детей с нарушениями моторики.

Снижают нагрузку на пальцы, улучшают захват.

Фиксация листа скотчем на столе — компенсирует тремор и слабость рук, позволяет сосредоточиться на самом изображении, а не на удержании бумаги.

Материалы с выраженной фактурой — пластилин, глина, крупы, рельефные краски — для детей с нарушениями зрения. Тактильная обратная связь заменяет зрительный контроль.

Нетрадиционные техники, не требующие тонкой моторики: монотипия, печать губкой, штампами, пальчиковое рисование. Снимают барьер «я не умею» и дают быстрый яркий результат — что особенно важно для поддержания мотивации у детей с ЗПР и интеллектуальными нарушениями.

Вертикальные мольберты — снижают нагрузку на позвоночник, улучшают обзор, позволяют работать с движением всей руки, а не только кистью.

5. Организация урока в инклюзивном классе. Ряд принципов работает независимо от нозологии и конкретного задания:

- Чередование видов деятельности — смена анализатора каждые 7–10 минут: просмотр → слушание → практическая работа → обсуждение.
- Дробление сложного задания на этапы с контролем каждого. Ребёнок с ОВЗ теряется перед объёмной задачей, но справляется, если она разбита на 3–4 понятных шага.
- Физминутки и разминки для зрения — обязательны, особенно для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и зрения.
- Коллективные формы работы. Бригадный метод: функции в общем проекте распределяются так, чтобы каждый внёс посильный вклад. Один вырезает детали, другой намазывает клеем, третий собирает композицию. Это развивает сотрудничество и коммуникацию. Как показывает практика, в условиях творческого подхода каждый ребёнок получает право и реальную возможность развивать свои творческие способности, преодолевая внутренние трудности.

6. Оценка результатов. Оценивание в инклюзивном классе строится не по соответствию образцу, а по личному прогрессу ребёнка. Сравнивается не с работой соседа, а с предыдущей работой того же ученика.

Используется самооценка: ребёнок анализирует, что получилось хорошо, а что можно улучшить. Для детей с интеллектуальными нарушениями самооценка упрощается до выбора символа («солнышко» — доволен, «тучка» — не очень).

Выставки работ всех учеников — без критики и сравнения, с акцентом на индивидуальность каждого рисунка или изделия. Это важнейший инструмент формирования самооценки и мотивации.

Уроки ИЗО и труда обладают уникальным инклюзивным потенциалом благодаря гибкости содержания, вариативности техник и возможности создания ситуации успеха. Ключевые условия эффективной интеграции детей с ОВЗ: дифференциация заданий по уровню и характеру помощи, продуманная система визуальных опор, адаптация инструментов и материалов, психологически безопасная атмосфера, где ценится не соответствие стандарту, а личный рост.

Перспективным направлением представляется разработка банка адаптированных заданий по темам программы — практического инструмента, который позволит учителю быстро подбирать индивидуальный вариант задания, не тратя время на подготовку с нуля.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : утв. Приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (ред. от 08.11.2022).
2. Иванова О. Л., Михайлов Е. А., Михайлова Е. А. Развитие личности ребёнка с ОВЗ на уроках технологии в специальной (коррекционной) школе VIII вида // Молодой учёный. — 2014. — № 17 (76). — С. 481–483. – Текст : непосредственный.
3. Дифференцированный подход в обучении детей с ОВЗ рисованию // Инфоурок. — URL: (дата обращения: 04.09.2026). Текст : электронный.
4. Формирование учебно-практических умений у учащихся с ОВЗ на уроках технологии // Видеоуроки. — URL : (дата обращения: 04.09.2026). -Текст : электронный.
5. Инклюзивное образование: как построить инклюзивный урок // Мультиурок. — URL : (дата обращения: 04.09.2026). Текст : электронный.
6. Слободенюк А. И., Невиницына В. С., Осипкина Ю. А. и др. Особенности проведения занятий по технологии с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вопросы развития современной науки и техники. — 2021. — № 4. – Текст : непосредственный.

7. Раздорская И. В. Развитие творческого потенциала учащихся с ограниченными возможностями здоровья посредством проектной деятельности на уроках швейного дела // Вестник Марийского государственного университета. — 2011. — № 7. — С. 151–152. – Текст : непосредственный.
8. Развитие творческих способностей детей с ОВЗ через нетрадиционные техники рисования // Журнал ИРО. — URL: (дата обращения: 04.09.2026). -Текст : электронный.
9. Организация учебного процесса для детей с ОВЗ на уроках ИЗО при инклюзивном образовании // Инфоурок. — URL: (дата обращения: 04.09.2026). - Текст : электронный.

От значка ГТО — к Олимпийской медали

Казакова О.В., *учитель физической культуры*
ЧОУ «Православная гимназия»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

От значка ГТО — к вере в себя: история учителя, которая вдохновила целую гимназию

Когда говоришь о физической культуре, легко скатиться в сухие нормативы и списки упражнений. Но настоящая сила физкультуры — в людях. В тех, кто своим примером показывает: спорт — это не про идеальные цифры, а про характер, терпение и радость от того, что ты можешь больше, чем вчера. Именно такой пример показала своим ученикам учитель физической культуры Православной гимназии Казакова Ольга Васильевна — педагог с 20-летним стажем.

ГТО: не просто аббревиатура, а целая эпоха. Комплекс «Готов к труду и обороне» появился в 1931 году и стал настоящей школой характера для нескольких поколений. В нём сочетались прикладные навыки, выносливость, сила и даже знания по медицине и военной подготовке. Для многих значок ГТО был не просто наградой, а знаком: ты готов ко всему — и к тяжёлой работе, и к защите Родины, и к преодолению себя.

История ГТО насчитывает уже почти век. В разные годы комплекс менялся: добавлялись новые дисциплины, корректировались нормативы, но неизменным оставалось главное — стремление воспитать физически крепкого и морально устойчивого человека. В советское время значкисты ГТО пользовались особым уважением: обладатели золотого значка при поступлении в вузы имели преимущество, а на предприятиях их поощряли премиями и дополнительными отпусками.

После 1991 года комплекс на время ушёл из школьной жизни, но в 2014 году началось его возрождение. Сегодняшний ГТО — это 18 возрастных ступеней, добровольная сдача нормативов и упор на здоровье, доступность и личный прогресс. Смысл остался прежним: не победить всех, а стать лучше, чем был. Примечательно, что за годы возрождения комплекса к движению ГТО присоединились миллионы россиян — от дошкольников до людей старшего поколения. И это не просто статистика: за каждой цифрой стоит личная история преодоления и роста.

Конкурс, встреча с легендой и второе место. Я работаю учителем физкультуры с 1999 года. Мне всегда было интересно не просто давать упражнения, а слушать детей, наблюдать, как они обмениваются опытом и впечатлениями. За годы работы я убедилась: ребёнок занимается спортом не потому, что его заставляют, а потому, что ему интересно. Поэтому в своей практике я всегда старалась найти подход к каждому ученику, объяснить, зачем нужна та или иная нагрузка, и главное — показать, что физическая культура — это не наказание, а источник энергии и уверенности в себе.

Однажды я решила глубже погрузиться в тему ГТО и приняла участие в межрегиональном конкурсе «От значка ГТО — к олимпийской медали». Нужно было рассказать об истории комплекса, его значении и возрождении в современном обществе. Я подготовила презентацию, в которой соединила архивные факты, личные размышления о роли спорта в воспитании и примеры того, как ГТО может быть интересен именно школьникам. Особое внимание уделила тому, как сделать нормативы доступными и увлекательными для детей разного возраста и уровня подготовки.

Работа моя заняла второе место. А на вручении наград одним из почётных гостей был легендарный боксёр, чемпион мира и депутат Государственной Думы Николай Валуев — он лично вручил награды победителям и поздравил их с достойным результатом. Это случилось в 2013 году, и для меня та встреча

стала подтверждением: тема ГТО действительно важна и интересна людям на самом высоком уровне. Общение с Николаем Валуевым произвело на меня большое впечатление: несмотря на его грандиозные спортивные достижения, он оказался простым и открытым человеком, искренне заинтересованным в развитии массового спорта в России.

Личный вызов: сдать ГТО в своей возрастной группе. В декабре 2025 года я решила сделать то, о чём часто говорила детям: проверить себя на деле. Сдать нормативы ГТО в своей возрастной группе. Подготовка заняла несколько месяцев: я составила график тренировок, уделяла особое внимание упражнениям на выносливость, силу и гибкость. Каждое утро начиналось с зарядки, а после работы я находила время для дополнительных занятий. Было непросто совмещать интенсивную подготовку с основной работой, но желание доказать в первую очередь самой себе — что я могу — придавало сил.

Это был не показной жест, а честный разговор с собой: смогу ли я выполнить эти требования? Смогу ли я показать, что возраст — не про слабость, а про опыт и умение распределять силы? В день сдачи нормативов я очень волновалась — как любой ученик перед экзаменом. Но когда вышла на старт, волнение ушло: осталась только сосредоточенность и желание выложиться полностью.

И я смогла: сдала все нормативы и получила золотой знак отличия. Для меня это стало не просто наградой, а внутренним подтверждением: регулярные занятия, внимание к технике, правильное восстановление — всё это работает. И самое главное — это можно объяснить и показать детям не в теории, а на собственном примере. Когда я держала в руках золотой значок, то поняла: я не просто выполнила нормативы — я стала для своих учеников живым доказательством того, что спорт доступен каждому, независимо от возраста.

Эффект примера: как один золотой значок вдохновил целую гимназию. Когда ученики узнали, что их учительница сдала ГТО на «золото», у них возникло множество вопросов. «А как вы готовились?», «А что было самым сложным?», «А если я попробую, у меня получится?». Дети искренне удивлялись: оказывается, взрослый человек может ставить перед собой спортивные цели и достигать их. Особенно запомнился разговор с одной ученицей, которая всегда считала, что спорт — это не для неё. После моего рассказа она подошла и тихо спросила: «А вы думаете, у меня тоже получится?» И этот вопрос стал для меня важнее любой награды. Этот живой интерес стал отправной точкой. Я не

стала никого заставлять, но предложила: «Давайте попробуем вместе. Сначала разберёмся, какие нормативы подходят каждому из вас, потом потренируемся, а дальше — решим, будем ли сдавать». И дети откликнулись. Мы начали с малого: составили индивидуальные планы подготовки, определили сильные и слабые стороны каждого. На тренировках царила совершенно особая атмосфера — уже не «учитель-ученик», а команда единомышленников, которые поддерживают друг друга.

Сейчас ученики Православной гимназии активно готовятся к сдаче нормативов ГТО, учатся ставить цели, планировать тренировки и радоваться даже маленьким победам. Некоторые уже заявили, что хотят получить не просто значки, а именно золотые — как у их учителя. И это не соревнование друг с другом, а соревнование с самим собой: кто станет быстрее, сильнее, выносливее, чем вчера. Именно такого подхода я всегда стремилась добиться в своей работе.

Почему личный пример так важен? Дети чувствуют фальшь и не верят красивым лозунгам. Можно сто раз повторить, что спорт — это полезно и важно, но если учитель сам не следует этим словам, они так и останутся пустым звуком. Но когда дети видят, что учитель сам выходит на старт, преодолевает усталость, радуется результату — это становится самым сильным уроком. Не про рекорды, а про то, что спорт — это часть жизни, которая делает нас сильнее и увереннее.

В моей практике это не единственный случай, когда личный пример сработал эффективнее любых слов. Дети запоминают не то, что мы говорим, а то, что мы делаем. И если педагог живёт своей профессией, постоянно развивается, не боится пробовать новое — это неизбежно передаётся ученикам. Они начинают иначе смотреть и на предмет, и на собственные возможности.

Моя история — это не только про ГТО. Это про то, как любовь к своему делу и смелость пробовать новое становятся лучшим воспитательным инструментом. Быть учителем — значит не просто передавать знания, а вдохновлять. И иногда для этого достаточно одного поступка: выйти на старт, пробежать дистанцию, получить заслуженную награду и сказать своим ученикам: «Видите? У меня получилось. И у вас обязательно получится».

А какой ваш личный вызов? Может быть, тоже пора поставить цель и шаг за шагом её достичь — вместе с учениками, семьёй или друзьями?

Формирование финансовой грамотности у младших школьников: от теории к практике

Караваева Е.В., *учитель начальных классов*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2»
г. Юрга, Кемеровская область-Кузбасс

В современном мире умение управлять личными финансами становится одним из ключевых навыков для успешной жизни. Осознавая это, государство ставит повышение финансовой грамотности граждан в ряд приоритетных задач. Важнейшим этапом этой работы является внедрение соответствующих образовательных программ, которые начинаются уже с дошкольного и младшего школьного возраста.

Многие из нас помнят свои первые карманные деньги. Для кого-то это была монетка на мороженое, для кого-то — купюра от бабушки «на сладости». Но мало кто задумывался тогда, откуда берутся эти деньги, как их правильно тратить и что такое «семейный бюджет». Сегодня ситуация меняется: государство и педагоги всё чаще говорят о необходимости учить детей обращаться с деньгами с самых ранних лет.

Введение уроков финансовой грамотности в начальных классах — это не попытка превратить школу в филиал банка. Это инвестиция в будущее ребёнка, которая даёт ему инструменты для уверенной жизни в современном мире.

Обучение основам финансовой грамотности носит не теоретический, а ярко выраженный прикладной характер. Знания неразрывно связаны с реальной жизнью и интегрированы в другие школьные дисциплины. В начальной школе финансовая грамотность тесно переплетается с математикой: решение практических задач на расчёт бюджета, стоимости покупок, накоплений. Окружающим миром: понимание роли денег в экономике страны и семьи, знакомство с профессиями. Литературным чтением: анализ поступков героев сказок и рассказов с точки зрения их финансовых решений (например, тема труда и вознаграждения).

Ключевым элементом курса является решение задач, моделирующих жизненные ситуации. Это позволяет детям не просто заучивать понятия, но и сразу учиться применять их на практике.

Уроки по финансовой грамотности в начальных классах кардинально отличаются от классических лекций. Они строятся на принципах, понятных и интересных ребёнку: наглядный материал: яркие плакаты, карточки с изображением монет и купюр, схемы семейного бюджета.

Для младшего школьника абстрактные понятия вроде «бюджет», «инвестиции» или «пассивный доход» звучат так же сложно, как законы термодинамики. Ребёнок мыслит конкретными образами и лучше всего усваивает информацию через действие и эмоции. Именно поэтому на уроках финансовой грамотности дидактическая игра становится не развлечением, а основным инструментом обучения: («Монополия» в упрощённом виде), ролевые игры «Магазин», «Банк», где дети пробуют себя в разных экономических ролях. Дидактические игры переводят финансовую грамотность из теоретической плоскости в практическую. Они создают эффект погружения, вызывая живые эмоции: азарт, радость от удачной покупки, досаду от штрафа.

Технические средства обучения: использование интерактивных досок и обучающих приложений делает процесс динамичным и увлекательным. Особое внимание уделяется строгому соответствию материалов возрастным и психофизическим особенностям детей, а также требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Главная цель такого урока — заложить фундамент экономического мышления и ответственного финансового поведения. Ученик должен понять, что деньги — это ресурс, которым нужно грамотно распоряжаться.

Глобальная цель предмета: формирование экономического мышления младших школьников, воспитание нравственного отношения к семейному бюджету и применение полученных бытовых навыков в семье.

Ребёнок видит, что родители уходят куда-то утром и возвращаются вечером уставшие. За что они получают деньги? Для младшего школьника эта связь не всегда очевидна.

Обсуждение тем «Профессии», «Труд» и «Доход» помогает сформировать простую и важную установку: деньги не появляются из воздуха или банкомата. Их получают в обмен на время, знания, умения и усилия. Это воспитывает уважение к труду родителей и мотивирует самого ребёнка учиться и развиваться, чтобы в будущем стать востребованным специалистом.

Современный мир агрессивно навязывает детям потребительскую модель поведения через рекламу, блогеров и яркие упаковки. Умение сказать «нет»

ненужной покупке — такой же важный навык, как умение переходить дорогу на зелёный свет.

Финансовая грамотность учит критическому мышлению:

«Мне действительно нужна эта игрушка, или мне понравился только её цвет в рекламе?». «Хватит ли у меня денег на эту шоколадку и сок, если мама просила купить хлеб?»

Ребёнок начинает анализировать свои желания, а не слепо следовать им.

Темы финансов отлично подходят для групповой работы. Дети могут вместе планировать организацию школьного ярмарочного стенда, распределять роли (кто делает товар, кто продаёт, кто считает выручку), договариваться о совместных покупках. Такие проекты развивают коммуникацию, умение работать в команде, брать на себя ответственность и находить компромиссы. Успех зависит от того, насколько чётко команда договорится. Кто-то должен быть «производителем» (готовить товар), кто-то — «продавцом-маркетологом» (привлекательно разложить товар, придумать кричалку, зазывать покупателей), а кто-то — «финансистом» (отвечать за кассу, считать деньги).

Ребёнок учится понимать свои сильные стороны. Кто-то любит готовить, а кто-то лучше считает и говорит. Это основа будущей профориентации. В отличие от взрослого мира, где неверное решение может стоить больших денег, здесь цена ошибки невысока. Купили слишком много лимонада, и он остался? Это не трагедия, а повод проанализировать ситуацию и сделать выводы на будущее без чувства вины и страха. Когда дети видят реальную стопку заработанных монет и купюр, которые они получили благодаря своим усилиям, у них формируется мощнейшая внутренняя мотивация.

Главный итог такого обучения выходит далеко за рамки школы. Овладение основами финансовой грамотности помогает ребёнку более успешно социализироваться. Он начинает понимать ценность труда, учится ставить небольшие цели и достигать их, соотносить свои желания с возможностями семьи. Эти знания становятся первым шагом к воспитанию экономически самостоятельного, ответственного и уверенного в себе члена общества.

Урок финансовой грамотности в начальной школе — это не про то, как вырастить маленького Раджу, одержимого накоплением золота. Это про воспитание гармоничной личности, которая:

- умеет ставить цели и достигать их;

- понимает ценность ресурсов (не только денег, но и времени);

- способна принимать взвешенные решения;

- чувствует себя более уверенно и спокойно, понимая, как устроен взрослый мир.

Использование электронных таблиц на уроках алгебры и вероятности в 7 классе

Катанакова Н.В., *учитель математики и информатики;*
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 36»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Электронные таблицы (например, Microsoft Excel или LibreOffice Calc) — это мощный инструмент для автоматизации вычислений, математического моделирования, визуализации данных и решения практических задач любой сложности. На уроках учебного предмета «Вероятность и статистика» в 7 классе рассматриваются темы: «Графическое представление данных в виде столбчатых диаграмм», «Чтение и построение диаграмм и графиков», а на уроках алгебры, учащиеся знакомятся с линейной функцией и ее графиком.

По данным темам учащиеся анализируют и строят столбчатые и круговые диаграммы, графики. Очень удобно и наглядно выполнять практическую работу учащимся в электронных таблицах на компьютерах. Для этого можно посетить компьютерный класс или использовать ноутбуки. Возможно, выполнение практической работы в рамках интегрированного урока информатики и математики. В настоящее время существует множество приложений и программ для работы с электронными таблицами. Например, LibreOffice Calc - мощный бесплатный табличный процессор - программа для создания электронных таблиц любой сложности.

Конечно, на первом уроке необходимо с учащимися разобрать алгоритм построения столбчатых или круговых диаграмм по данным в таблице в тетрадях, чтобы потом построить диаграмму в программе LibreOffice Calc автоматически. Рационально будет, если одну и туже диаграмму или график построить в тетрадях и проверить ее правильность на компьютере. Тогда учащиеся могут сами проверить и оценить свою работу.

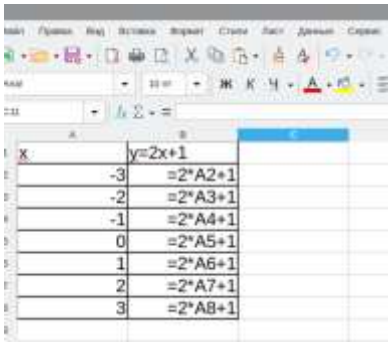
Пример. *Построить график линейной функции y=2x+1 в программе LibreOffice Calc*

1. *Подготовка данных*

• В первый столбец (начиная с ячейки A2) впишите значения аргумента *x* (например: -3, -2,-1, 0, 1, 2, 3).

• В ячейку *B2* введите формулу функции=*2*A2+1*, заменив *x* на ссылку на ячейку со значением.

• Нажмите Enter, затем потяните маркер автозаполнения (маленький квадратик в правом нижнем углу ячейки B2) вниз до конца столбца значений аргумента *x,* чтобы рассчитать значения функции *y=2x+1*. *(рис. 1)*.



x	y=2x+1
-3	=2*A2+1
-2	=2*A3+1
-1	=2*A4+1
0	=2*A5+1
1	=2*A6+1
2	=2*A7+1
3	=2*A8+1

Рис. 1.Таблица значений функции y=2x+1

2. Построение диаграммы

• *Выделите* весь диапазон данных (*столбцы x и y=2x+1*).

• Перейдите на вкладку *«Вставка»* в верхнем меню.

• Нажмите на значок *«Диаграмма»* - *«Точечная»* (рекомендуется тип *Точечная с прямыми линиями*, чтобы график отображался корректно с математической точки зрения).

• Программа автоматически построит прямую линию *(рис. 2)*.

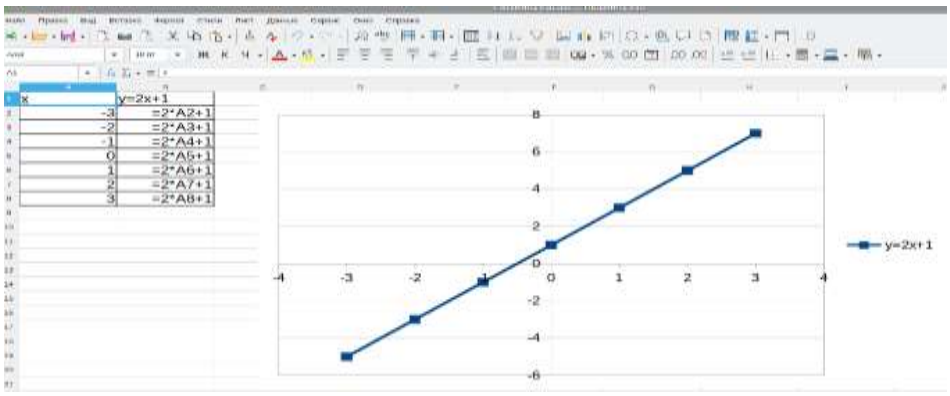
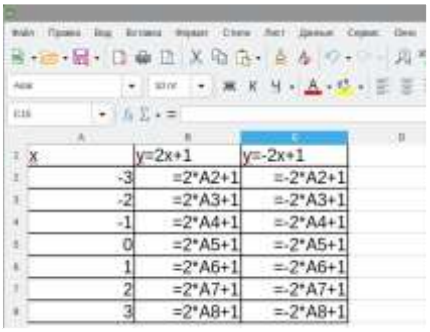


Рис. 2. График функции y=2x+1

Вывод**:** Графиком линейной функции является прямая, расположенная в I и III четвертях координатной плоскости.

Пример 2: Построить в одной системе координат графики функций y=2x+1 и y=-2x+1 в программе LibreOffice Calc.



x	y=2x+1	y=-2x+1
-3	=2*A2+1	=-2*A2+1
-2	=2*A3+1	=-2*A3+1
-1	=2*A4+1	=-2*A4+1
0	=2*A5+1	=-2*A5+1
1	=2*A6+1	=-2*A6+1
2	=2*A7+1	=-2*A7+1
3	=2*A8+1	=-2*A8+1

Рис. 3. Таблица значений функций y=2x+1 и y=-2x+1

1**.** К таблице значений *(рис. 1)* добавить еще один столбец, в который внести формулу *=-2*A2+1* для вычисления значений функции *y=-2x+1 (рис. 3)*.

2. *Построение диаграммы*

- *Выделите* весь диапазон данных (столбцы *x, y=2x+1, y=-2x+1*).
- Перейдите на вкладку *«Вставка»* в верхнем меню.
- Нажмите на значок *«Диаграмма»* **-** «Точечная».

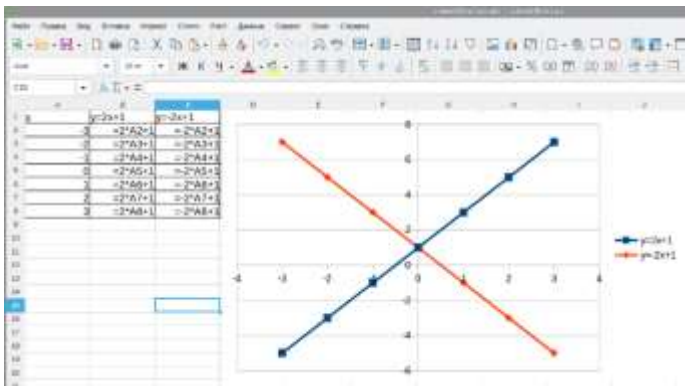


Рис. 4. Графики функций y=2x+1 и y=-2x+1

Программа построит две прямых в одной координатной плоскости *(рис. 4)*.

При смене знака у коэффициента k на отрицательное значение прямая, располагается во II и IV четвертях координатной плоскости.

Список литературы:

1. Алгебра. 7 класс. Учебник - Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г. и др.-URL: https://sh22-smolensk-r66.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/231/3525/1739968593_7_klass_makarychev_ju_n_i_dr_2024.pdf / Загл. с экрана. -Яз. Рус (дата обращения 11.06.2026).- Текст: электронный
2. Использование электронных таблиц на уроках математики.-URL: https://urok.1sept.ru/publication/193257/ Загл. с экрана. -Яз. Рус (дата обращения 11.08.2026).- Текст: электронный
3. Как построить график в Libreoffice Calc.-URL: https://losst.pro/kak-postroit-grafik-v-libreoffice-calc/ Загл. с экрана. -Яз. Рус (дата обращения 12.08.2026).- Текст: электронный
4. Лапина Л.В. Вероятность и статистика. Материалы для 7 класса. -URL:https://prepod.nspu.ru/mod/folder/view.php?id=170528/ Загл. с экрана. -Яз. Рус (дата обращения 13.08.2026).- Текст: электронный

Звериный стиль в художественном наследии народов Сибири и Дальнего Востока

***Ковалева О.Н**, учитель истории;*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 90»
***Зубова Н.В.,** учитель истории;*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37
им. Г.Г. Новикова»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Звериный стиль – одно из самых ярких и самобытных явлений в художественном наследии народов Сибири и Дальнего Востока. Он отражает не только эстетические, но и мифологические представления о мире, систему символов и кодов, представления о декоре оружия, упряжи, предметов быта.

Термин «звериный стиль» используется для обозначения особой художественной традиции, где доминируют зооморфные мотивы, подвергнутые сильной стилизации: динамичные позы животных, выразительная пластика, присутствуют абстрактные приёмы. Мастера соединяли черты разных существ, создавая фантастические гибриды. Особенно ярко звериный стиль проявился в рамках скифо - сибирского мира I тыс. до н.э., но его традиции продолжали жить и в более поздние времена.

Актуальность изучения звериного стиля обусловлена не только его художественной ценностью, но и тем, что он служит важным источником для реконструкции духовной культуры.

Цель данной статьи – рассмотреть основные черты звериного стиля народов Сибири и Дальнего Востока, проследить эволюцию образов и приёмов, показать роль стиля в культуре и мировоззрении древних обществ.

Понятие «скифо-сибирский звериный стиль» общее, внутри него археологи выделяют несколько вариантов: тагарский, назырыкский, уюкский, карасукский, приамурско-приморский, чукотско-камчатский, тунгусо-маньчжурский.

В своей статье мы подробно рассмотрим тагарский и ангарский стили, которые обнаружены в районе Северного Енисея и части Кемеровской области.

Основные образы – олень, горный козел, баран, кабан, барс. Время существования данного стиля – 9-3 вв. до н.э. Названа культура по топониму острова Тагарского на р. Енисей. В Кемеровской области памятники тагарской культуры расположены на северо-востоке области: Тисульский, Чебулинский, Мариинский районы. А музей -заповедник Томская Писаница – это ангарский стиль.

Томская Писаница относится II – I тыс. до н.э. На скальном массиве насчитывается около 300 изображений. Особенно много на скалах Томской Писаницы изображений лосей. Фигуры этих животных шагают, как бы поднимаясь по склону горы. Ученые считают, что данные изображения связаны с миграцией лосей, тропа которых проходила вблизи этих скал. Помимо лосей в этом же стиле имеются изображения медведей и птиц (утки, цапли, совы).

Лося олицетворяли с прародителем, от которого зависело существование рода. Благополучие его рода зависело от количества зверей и удачной охоты. Большая группа изображений посвящена сценам размножения животных. По-видимому люди того времени считали, что можно влиять на процесс размножения животных с помощью магических приемов, колдовством.

Есть изображения лосей на Новороmановской писанице. На Томской Писанице в центре изображений, которые относятся к бронзовому веку, находится изображение космического оленя. Шесть тонких полос – это языки пламени или сияющие лучи. Рогов почти не видно. Олень – символ добра, жизни. Символ перехода в мир мёртвых – фантастическое животное, которое напоминает медведя или волка. Среди лодок в подземный мир фигура оленя-солнца.

Вспомним известное изображение совы. В чем её уникальность? В наскальном искусстве Северной Евразии сов почти не изображали прямо лицом к зрителю. А здесь как раз такой случай.

Сова – вестник божества смерти. Древние таежные охотники видели в ней символ смерти лося, а значит, залог успешной охоты. Сова могла выступать тотемным предком. Она считалась помощницей шамана. Во время камланий шаманы использовали маски из шкурок совы, сохраняя её перья, крылья, голову.

Ученые проводят параллель с ведийской мифологией, где сова была посланцем бога смерти Ямы. Сейчас сова – визитная карточка Томской Писаницы. Присутствуют также изображения медведей. Хотя рисунков медведей меньше, чем лосей.

Иногда встречаются антропоморфные фигуры или сцены охоты. С тагарским стилем связаны в основном курганы. Изображения животных украшали оружие, зеркала, предметы культа. К культовым животным относятся фигурки оленей, чашевидные алтари с фигурками оленей, баранов, колоковидные навершия в виде горного козла.

Олень один из частых образов. Особенно характерны «Оленьи бляхи» – плоские изображения оленя, часто в позе «летящего галопа». Этот образ связывают с солярным культом. Бляхи находили в погребениях вооруженных воинов.

Горный козёл, баран, кабан – символы силы, мощи. Лошадь подчёркивает важность этого животного в жизни общества – транспорт, военное дело.

Хищные птицы могли символизировать зоркость, силу, связь с миром духов или верхним миром. Хищники (барсы, волки, собаки) часто показаны в напряженной позе, готовые к прыжку. Это символы защиты, агрессии, воинской доблести. Барс воспринимался, как зверь, связанный с властью и сакральной силой. Волк – символ рода и охотничьей удачи.

В тагарской культуре встречаются и фантастические существа: грифоны, тело копытного с головой хищника. Гибриды подчеркивают идею трансформации, магической силы и служат оберегами.

Многие образы соотносились с трехчастной моделью мира: птицы – верхний мир, копытные – средний, хищники и змеи – нижний мир.

Пазырыкский стиль, который датируют 6-4 вв. до н.э., обнаружен в Горном Алтае. Особенностью стиля является динамичность в изображении животных. Один из ярких мотивов образ грифона, как стража между мирами. Помимо украшений в виде бляшек, изображений на сосудах сохранились войлочные ковры с животными. Изображения животных встречаются на татуировках.

Уюкский стиль (Тува) – 6-3 вв. до н.э. Для него характерны реализм и сложные композиции (хищник и жертва под его лапами).

Карасукский (13-9 вв. до н.э.) именно с его появлением связывают становление полноценного скифо-сибирского звериного стиля.

На дальнем Востоке можно выделить несколько линий звериного стиля: приамурский (выразительные силуэты лесных животных и птиц), чукотско-камчатский (доминируют морские животные и птицы, моржи, киты, тюлени, вороны), тунгусо-маньчжурский (змеи, рыбы, птицы, звери).

Таким образом, общие черты всех направлений: это стилизованность отдельных частей тела, канонические позы и сакральный смысл изображений. Образы сибирского искусства используются современными скульпторами и художниками. Например, скульптор Даши Намдаков использовал стиль в работах «Хранительница», «Горная Шория».

Материалы данной статьи можно использовать на уроках истории в разделе Краеведения и во внеурочной деятельности.

Список литературы:

1. Мартынов, А. Писаница на Томи / А. Мартынов. – Кемерово, 1988. – Текст: непосредственный.
2. Оборин, В. А. Древнее искусство народов Прикамья. Пермский звериный стиль / В. А. Оборин. – Пермь, 1976. – Текст: непосредственный.
3. Рудольф, И. Шепот земли и молчание неба / И. Рудольф. – Москва, 1990. – Текст: непосредственный.
4. Эренбург, Б. А. Звериный стиль. История, мифология, альбом / Б. А. Эренбург. - Текст: непосредственный.

Спорт как правильный досуг подростков, верный спутник для полноценной и радостной жизни

***Ковалевич Т.В.**, учитель физической культуры*
МБОУ «гимназия № 17»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

«Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь»

Гиппократ

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время большинство подростков перегружены учебной деятельностью и им не хватает

времени на занятия спортом. Это приводит к ухудшению здоровья.

Современный родитель прекрасно понимает, насколько велика важность здорового, активного образа жизни для организма ребенка. И если с правильным питанием ребенка родители справляются самостоятельно, да и здоровой микроклимат в доме обеспечивают без труда, то вот с выбором вида физической активности для своего чада зачастую затрудняются.

Занятия спортом в школе начинаются с уроков физкультуры. Именно здесь большинство детей впервые сталкиваются со спортом. От того, как проходят уроки, интересно детям или нет, зависят их будущие отношения со спортом.

В подростковом возрасте, как ни в каком другом, важна полноценная физическая активность. Активные физические занятия особенно необходимы для современных подростков, которые вынуждены много времени проводить в сидячем положении – в школе на уроках и дома при выполнении домашних заданий. Кроме того, большинство современных подростков увлекаются компьютерными играми и помногу времени проводят у монитора.

Важно увлечь подростка спортом и донести до него важность занятий. Однако необходимо правильно выбрать вид спорта для подростка и грамотно дозировать уровень нагрузки.

Однако есть еще одна интересная особенность подросткового организма: ребенок устает быстрее, чем взрослый, но и восстанавливается быстрее. Им нужен менее продолжительный отдых, чем взрослым. Отсюда напрашивается вывод: детям можно заниматься очень часто, но непродолжительное время. То есть если оптимальный режим занятий спортом для взрослого (не профессионального спортсмена, а любителя) – 2-4 занятия в неделю по 1-3 часа, то для подростка режим может быть такой: 5-7 раз в неделю по 1-2 часа.

Подросток должен активно двигаться не менее 60 минут в день!

В результате занятий спортом мы:

- Укрепляем здоровье - во всех системах организма и органах лучше циркулирует кислород и кровь. Все мышцы тела тренируются регулярно, отлично функционируют. Занятия спортом позволяют подростку стать более выносливым, а это весьма важно при современном ритме жизни.
- Формируем характер и силу воли - меняя его в лучшую сторону. Сила воли, сформировавшаяся в процессе спортивных занятий, может преодолеть

все негативные привычки и черты, а также создать из подростка сильную личность.

- Закладываем установку на успех - спорт и успех – понятия, взаимосвязанные между собой. Если подросток хочет научиться ставить цели и достигать их – спорт научит этому
- Дисциплинируем - подростки, которые занимаются спортом, более собраны и дисциплинированы. А это – немаловажные качества для достижения успехов в учёбе и других сферах жизни
- Создаём правильный досуг - ребёнок, занимающийся спортом, не попадет в дурную компанию, и он не захочет шататься на улицах в поисках приключений. У юных спортсменов обычно много друзей, общением с которыми он и будет наслаждаться.

Когда родители подростков приводят их в спортивные секции, поначалу не совсем понятно, останется их увлечение просто физкультурой, или они начнут заниматься спортом более профессионально. Все зависит от успешности занятий и того, насколько правильно выбран вид спорта.

– Подойдет или не подойдет?
– Справится ребенок с нагрузкой или нет?
– Не окажется ли этот вид спорта травматичным?
– Будет ли ребенку интересно?

Но в любом случае хочется, чтобы подросток не перебегал от одного вида спорта к другому, а увлекся одним-двумя видами, добиваясь успеха в них. А это значит, что нужно грамотно выбрать направление.

Так как же выбрать правильный, или свой вид спорта, среди такого разнообразия спортивных школ, секций и направлений. В городе развиваются 79 видов спорта, в том числе 21 – по олимпийской программе. В Кемерово работают 54 федерации по видам спорта. У нас имеются 40 пунктов проката спортивного инвентаря, в том числе платные на 5 стадионах и бесплатные в 35 в клубах по месту жительства. В городе работают 22 спортивные школы по видам спорта: баскетбол, волейбол, футбол, плавание, хоккей, лыжные гонки, вольная борьба, легкая атлетика, тяжелая атлетика, каратэ, гимнастика, конькобежный спорт, фигурное катание.

При выборе вида спорта нужно учитывать:

- Физиологические параметры - телосложения подростка. Понятно, что в

баскетболе добиваются успеха в основном только высокие девушки и юноши. В гимнастике успешнее изящные девушки. Бегуны, как правило, имеют длинные ноги и особое строение мышц. Но все это вовсе не означает, что ребенок любого другого телосложения не может заниматься этими видами спорта. Просто нужно понимать, какая цель, просто для укрепления здоровья или достижение профессиональных успехов.

- Учитывайте интересы подростка – многие родители опираются на свой детский опыт «Я играл в школе в футбол, ну и ты будешь!»
- Темперамент - спокойному и усидчивому ребенку может быть неуютно в баскетбольной и хоккейной команде, а азартному и компанейскому может быть совсем не интересно заниматься на коньках, ведь ему нужна команда, игра, драйв. Усидчивому и задумчивому, возможно, придутся по душе занятия йогой. Боевой девочке может понравиться идея заняться карате или другими боевыми искусствами.

Если у подростка есть проблемы с социальной адаптацией, занятия командными видами спорта будут ему полезны не только в физическом, но и в психологическом смысле. Психологи рекомендуют командные игры и тем детям, у которых имеют трудности с самодисциплиной, самоконтролем, способностью брать на себя ответственность. Играя в команде, ребенок приобретает множество полезных навыков, которые помогут ему в дальнейшем легко адаптироваться в коллективе и работать в команде.

Хочется поделиться опытом работы с детьми разного возраста, в том числе и с подростками. В Гимназии, где я работаю учителем физической культуры с 2009 года, а общий мой стаж работы составляет 29 лет, работа по вовлечению учащихся к занятию спортом налажена уже несколько лет и имеет свой четкий план и конечно успехи в его реализации.

В Гимназии работают профессиональные спортивные секции и тренера ДЮСШ по разным видам спорта, что позволяет охватить как можно больше ребят. Так в нашем районе не специализированных спортивных школ и сооружений, поэтому спортивные школы пришли к нам. За 5 лет такого сотрудничества охват подростков и детей разного возраста составляет 25%.

Результат такой совместной работы, позволяет нам ежегодно участвовать во всех соревнования городской спартакиады школьников, чемпионата КЭС-БАСКЕТ, Всероссийских игр школьников «Президентские спортивные игры», «Президентские состязания», в соревнованиях Кузбасской й спортивной

школьной лиги, и т.д. выигрывая из и занимая призовые места.

Именно правильный выбор вида спорта, может принести положительные эмоции, достойные результаты, а самое главное привычку заниматься своим спортивным долголетием и активным образом жизни все свою жизнь.

Нужно шире использовать огромный потенциал самих подростков. Положительный опыт нашей гимназии в развитии различных видов спорта, показал, что они пользуются наибольшим успехом. Нужно лишь немного поддержать учеников и предоставить возможность реализовать свою энергию с пользой для их здоровья.

Именно Спорт - правильный и важный выбор досуга у подростка.

Цель и задачи инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

***Комягина Н.В.**, дефектолог, учитель начальных классов,*
МАОУ «Общеобразовательная школа № 30»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

«Мир тысячелетиями строился под «норму». Инклюзивное образование — это процесс развития общего образования, который подразумевает доступность для всех».

О. В. Вальшевская

Инклюзия — относительно новая для образовательной практики России форма обучения, в которой реализуется принцип «научения жить вместе», построенный на гуманистических началах. Согласно этому инклюзивному подходу, все учащиеся обучаются в общеобразовательной школе, где создается комфортное адаптивное образовательное пространство, отвечающее потребностям всех без исключения детей. В целом, инклюзивный подход предполагает: принятие философии инклюзии всеми участниками образовательного процесса; понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и

устранение дискриминации в образовании.

В настоящее время во всех странах мира и в любых социальных группах общества имеются люди с ограниченными возможностями здоровья, те, кого в нашей стране принято называть инвалидами. Их число в мире значительно и продолжает расти. В традиционной для России системе образования детей с той или иной формой нарушения, дети с особенностями развития получают образование в специальных учебных заведениях, на дому или в специальных школах-интернатах. За последние десятилетия в России по объективным и субъективным причинам произошло существенное изменение отношения общества к лицам с проблемами здоровья и оценке возможностей детей с особыми образовательными потребностями. Все больше осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло понимание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. Формируется установка: к каждому ребенку подходить не с позиции, чего он не может в силу своего дефекта, а с позиции, что он может, несмотря на имеющееся нарушение.

Понимание потенциальных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) инициировало появление различных концепций включения их в нормальную жизнь общества. Речь, таким образом, ведется об устранении барьеров между коррекционными и обычными классами в массовой школе, а также между специальными учреждениями и той же массовой школой, куда доступ некоторым категориям детей-инвалидов прежде был закрыт. Те же тенденции прослеживаются и в отечественной образовательной системе. Инклюзивное образование (включающее образование, совместное обучение) – это процесс обучения детей с особыми потребностями в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками. Глубокое погружение ребенка в адаптированную образовательную среду и оказание ему поддерживающих услуг. Инклюзивное образование более широкий процесс интеграции, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех детей и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Это реформирование школ, перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей. То

есть, процесс обучения подстраивается под нужды и потребности развития ребенка.

В настоящее время наша страна находится лишь в начале пути к действительно инклюзивному образованию. И на этом пути вопросы организации и реализации инклюзивного обучения требуют дальнейшего решения не только в организационно-правовом отношении, но и в научно-методическом.

Глава 2. Цель и задачи инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

Требования, которые предъявляются сегодня – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Говорить о терпимости к людям с ограниченными возможностями нельзя, если с детских лет не воспитывать здоровых детей и инвалидов вместе. Только совместное обучение, совместный труд, совместное преодоление трудностей и празднование небольших побед смогут воспитать личность, которую можно характеризовать, как гармоничную.

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании.

Инклюзивное образование ставит своей основной целью обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей.

К основным элементам инклюзии можно отнести:

- включение всех детей с различными возможностями в такую школу, которую они могли бы посещать, если бы у них не было инвалидности;
- количество детей с различными возможностями, обучающихся в школе, находится в естественной пропорции в отношении всей детской популяции этого округа в целом;
- отсутствие «сортировки» детей, обучение в смешанных группах;
- дети с особенностями находятся в классах, соответствующих их возрасту;
- ситуационно обусловленное взаимодействие и координация ресурсов и методов обучения;

• эффективность как стиль работы школы, децентрализованные модели обучения.

Выделяют восемь принципов инклюзивного образования:

• ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

• каждый человек способен чувствовать и думать;

• каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

• все люди нуждаются друг в друге;

• подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

• все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

• для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

• разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Дети с ограниченными возможностями в определенном смысле находятся в несколько «оторванном» или отчужденном от основного коллектива мире. Многие дети с отклонениями в развитии, несмотря на усилия, принимаемые семьей, специалистами, обществом с целью их обучения и воспитания, став взрослыми, все-таки оказываются неподготовленными к включению в социально-экономическую жизнь. Поэтому успешно «включить» их в социум, подарить обществу полноправного члена и призвано инклюзивное образование.

Основа идеи «включения» - это обучение детей с особыми потребностями не в отдельных специализированных учреждениях, а в обычных, где учатся все ученики. Такой подход вовлекает всех детей в естественную жизнь коллектива, стирает границы в нормальных отношениях и исключает или, по крайней мере, во много раз уменьшает ошибки формирования личности будущего взрослого человека.

Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие, а также в организации условий, благоприятных для профилактики или преодоления «вторичных» дефектов, уже возникших вследствие инвалидности, для реализации личностного и интеллектуального потенциала, эмоционального, коммуникативного, физического развития этих детей.

Задачей администрации и педагогов обычных школ является принять де-

тей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приёмов, ориентированных на потребности этих детей.

Обычное образование нацелено на обычных детей, включает в себя обычных педагогов и обычные школы. Специальное образование включает работу с особыми детьми, под них подстраиваются и школа, и педагоги. Интегрированное образование с помощью реабилитации и адаптации подстраивает специального ребенка к обычному образованию. И наконец, инклюзивное образование, воспринимая ребенка таким, какой он есть, подстраивает под него систему образования.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание без барьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Инклюзивное обучение должно подразумевать как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Для успешного развития инклюзивного образования необходимо создать модель психолого-педагогического сопровождения, где на каждой образовательной ступени будет оказана необходимая помощь специалистами. Главная задача - выявить индивидуальные положительные особенности в каждом ученике, зафиксировать его умения, приобретенные за определенное время, наметить возможную ближайшую зону и перспективу совершенствования приобретенных навыков и умений и как можно больше расширить его функциональные возможности.

Важнейшим условием, обеспечивающим успешную интеграцию, является точная дифференциальная психодиагностика каждого ребенка. Это может быть осуществлено только при наличии квалифицированной диагностической службы. Такая служба должна не только ставить диагноз, но и давать заключение для школы или другого образовательного учреждения, куда предпола-

гается направить ребенка в соответствии с диагнозом, содержащее рекомендации к индивидуальному плану обучения.

Для того чтобы успешно продвигаться в направлении инклюзии, нам следует научиться успешно решать проблемы. Конечно, речь не идёт только о проблемах какого-либо одного ребёнка. Речь идёт о проблемах всей школы, о том, как школе соответствовать потребностям всех её учеников. Успешное решение проблем по мере их возникновения, основанное на ясной педагогической платформе, общие ценности и позитивное лидерство представляет собой наилучший путь для продвижения школы и класса к большей инклюзивности. Решение многочисленных проблем часто является вполне естественным состоянием для учителей, которые постоянно взаимодействуют с учениками и взрослыми в течение всего дня.

Согласно Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.):

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

В прошлом дети с ограниченными возможностями рассматривались исключительно через призму их нарушения, подвергались обязательному «лече-

нию», и изоляции от остального общества. Иногда у таких детей даже отнималось их право на жизнь. Сегодня высокотехнологичные решения, лекарства и методы терапии носят куда более конструктивный характер.

Если бы мы задумались о том, что каждый ребенок имеет право быть принятым таким, какой он есть и право посещать ближайшую к дому школу или детский сад, мы бы стали думать «что не так» со школой и какие сильные стороны есть у каждого ребенка.

Как объяснить дошкольнику, который проводил свое время с ровесниками во дворе, что он пойдет не в ту школу, что по соседству, не в ту, где будут учиться все его сверстники, а в специализированную, отличную от других? Именно поэтому дети с индивидуальными образовательными потребностями нуждаются не столько в особом обращении и поддержке, но, в большей степени, в реализации своих способностей и достижении успехов в учебном процессе не в специализированном учебном заведении, а в обычной общеобразовательной школе. Да, у таких детей есть проблемы со здоровьем, но когда они общаются с коллективом своих сверстников, их окружение становится судьбоносным фактором социальной интеграции.

Инклюзивное образование помогает претворять в жизнь подобные цели не только учащимся с особенностями в развитии, но и детям, которые, в той или иной степени, выделяются из большинства. Это ребята, говорящие на других языках, принадлежащие иным культурным и этническим группам, а также дети, обладающие разными интересами и способностью к обучению. Для всех этих категорий требуется определенная степень модификации в средствах и способах подачи информации преподавательским коллективом. Включение каждого ребенка с ограниченными возможностями или особыми потребностями в образовательную среду и гибкость в подходах к обучению - это и есть основные цели и задачи инклюзивного образования.

Самым лучшим в инклюзии является то, что при успешном её проведении выигрывают все.

Это и дети с особенностями развития, и без них, одарённые дети, учителя (имеется в виду совершенствование практики преподавания и повышение квалификации учителей), и всё школьное сообщество в плане совершенствования общего климата и духа школы. Тем не менее, существуют давние «поверья» в отношении обучения детей с особыми образовательными потребностями в об-

щеобразовательной среде. Например, что дети с ОВЗ нарушают процесс обучения всего класса, что учителя не способны справляться с новыми задачами, возникающими в классе с появлением такого ребёнка, и что дети с ограниченными возможностями при инклюзии получают недостаточно качественное образование, причём, при такой форме обучения, серьёзно страдает их самооценка. Однако во многих исследованиях доказывается, что большинство этих «верований» являются предвзятыми, и не основываются на каких-либо основательных и очевидных фактах.

В любом случае, преимущества инклюзии значительно перевешивают недостатки этого процесса, и наилучшей проверкой правильности инклюзивных подходов в образовании будут его результаты. Каким же тогда должен быть конечный результат включения детей с разными возможностями в общую школу?

Преимущества инклюзии для детей с ОВЗ весьма существенны. Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом.

В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с особенностями развития. Это в значительной мере связано с тем, что у детей с ОВЗ появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

В инклюзивной среде дети с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. Результатом этого становится улучшение навыков и академических достижений.

Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми особенностями развития много общего.

В инклюзивных классах дружба между детьми с особенностями и без особенностей становится более обычным делом. Особенно явно это в тех случаях, когда дети с особенностями посещают школу неподалёку от своего места жительства, и, следовательно, имеют больше возможностей встречаться со своими одноклассниками вне школы. Учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

Таким образом, аргументы в поддержку инклюзии бесспорны, можно сделать вывод, что современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно - принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка.

В последнее время всё больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Независимо от социального положения, расовой или конфессиональной принадлежности, физических и умственных способностей, инклюзивное образование даёт возможность каждому ребёнку удовлетворить свою потребность в развитии, и равные права в получении адекватного уровня его развития образования. На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности. Но до сих пор открытым остаётся вопрос об организации процесса развития и обучения «особых» детей в массовой школе. Как уже было упомянуто в данной работе, это связано со спецификой методик и неподготовленностью кадров, нехваткой специалистов.

Практика показывает, что развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги и администрация образовательных учреждений, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребёнок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых.

Для изменения стереотипов и профессиональной позиции учителя в инклюзивном пространстве большую роль играют тренинги, междисциплинарные консилиумы, работа педагогических мастерских, стажировки, мастер-

классы. Проведение открытых мероприятий педагогами инклюзивных образовательных учреждений позволяет продемонстрировать профессиональный рост, наметить дальнейшие цели собственной и командной деятельности.

Итак, с моей точки зрения, которую я изложила в данной работе, дети с ОВЗ должны иметь право выбора места получения образования, и это право должно быть закреплено в системе федерального законодательства и регламентировано на уровне практики.

Подводя итог работы, необходимо обратить внимание: включение детей с ОВЗ в образовательный процесс, требует особых подходов со стороны всех его участников, применение современных технологий с учётом психофизических особенностей и возможностей обучающихся, технологий, обеспечивающих гибкость образовательного процесса, успешное освоение детьми образовательной программы. Не менее важно воспитывать в детях, не имеющих ограниченных возможностей здоровья чувство толерантности к тем детям, которые стали инвалидами.

Каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен реализовать свое право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал.

Список литературы:

1. Алехина, С.В., Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.
2. Загуменнов Ю.Л., Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. - 2008. - С. 39-44.
3. Зайцев, Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. - Саратов: Научная книга, 2003. - С. 34-37 http://www.vipstudent.ru/?q=lib&r=14&id=1182343245
4. Инклюзивное образование. Выпуск №1 / Фадина А.К., Семаго Н.Я., Алехина С.В. - М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С.132.
5. Д.Лернер. Специальное образование в Соединенных Штатах / Регио-

нальные программы развития специального образования: основания, действительность, проблемы и перспективы. - С. 61-65.
6. Шевчук Л.Е. Обучение детей с особенностями развития по технологии интегрированного обучения при внутренней дифференциации в общеобразовательном классе: методические рекомендации / сост. ч
7. Резникова Е.В.. - Челябинск: ИИУМЦ «Образование» - 2006. – С. 223.
8. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/ Под ред. П.И. Пидкасистого - М: Педагогическое общество России, 2000, – С. 256.
9. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009 г. -№1. - С.54.
10. Семаго, Н.Я. Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе / Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. статей // под общ ред. - М.: ЦАО, 2009. - С. 56.
11. http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10277/2/BiryukovaUS.pdf
12. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л.Ратнер, А.Ю.Юсупов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.

Приложение

Опыт работы с детьми с ОВЗ в начальной школе №30» г. Кемерово.

Условиями успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов является получение образования, благодаря которому обеспечивается их полноценное участие в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

При обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими, но, тем не менее, эти дети нуждаются в особенном индивидуальном подходе, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

Главные требования к уроку с детьми ОВЗ:

1) воздействие на все органы чувств; 2) разнообразные виды деятельности; 3) обращение к опыту ребенка; 4) комфортные условия на уроке; 5) ребенок должен испытывать успех в преодолении трудностей; 6) содружество учителя; 7) задания малыми дозами; 8) игра; 9) чувство самодостаточности, уважение к личности (можно осудить поступок, но не личность).

Методы и формы работы с детьми с ОВЗ, дающие положительную динамику:

1. Индивидуальный подход на всех этапах обучения (при опросе, инд. дом. задания, посильная работа на уроке; обязательная оценка положительных результатов при классе).
2. Максимальное использование наглядности, опорных схем, конспектов, рисунков таблиц, карт.
3. Смена видов деятельности каждые 5-10 минут с целью предупреждения утомления.
4. Рассказ по рисунку, опорным словам, схемам.
5. Дробить вопрос на более мелкие вопросы, если возникает затруднение с ответом.
6. К подаче материала подходить очень обдуманно и не требовать от обучающегося того, что он не может сделать, учитывать, психологическое состояние на конкретный момент.
7. Чаще включать в урок коллективные, групповые виды деятельности, предусматривающие взаимопомощь.
8. Оценивать не результат и его соответствие нормам отметок, а участие в коллективной работе, поддерживать желание работать.
9. Снижение объѐма и скорости выполнения письменных заданий по всем предметам.
10. При работе с дневником обучающегося, делать записи об успехах.
11. На уроке максимально загружать умственной работой (дома могут не выполнить), помогать во время урока, оказывать поддержку, внимание.
12. Учить работать с книгой: чтение с хоровым проговариванием фраз, слов, с объяснением значения слов, терминов, с привлечением личного опыта ученика с целью вызвать ассоциации, образы.
13. Создание на всех этапах обучения обстановки принятия обучающегося, благоприятных отношений между учеником и учителем.

14. В начале урока вызвать на разговор, установить контакт с учеником, проводить повторение материала перед опросом.

Для детей с различными формами нарушения здоровья особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервозности и тревожности. Прочность знаний, умений и навыков достигается специальной педагогической работой, направленной на углубление и закрепление знаний, и выработку навыков. Таким средством является повторение. Повторению в коррекционном обучении принадлежит особая роль. Поэтому в программах большое количество учебного времени отводится на этот процесс. Повторение - это основа всей учебно-воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Повторение необходимо проводить непрерывно в течение всего учебного года, включая его в процесс изучения нового учебного материала и добиваясь осмысления между пройденным и новым. Вера в возможности ребенка, любовь к нему, независимо от его проблем, способствует формированию у него позитивного отношения к самому себе и другим людям, обеспечивает чувство уверенности в себе, доверие к окружающим. Сотрудничество педагога, психолога, логопеда в оказании совместной помощи ребенку лежит в основе всей работы.

Воспитательные возможности уроков русского языка

***Максимова Н.Ю.**, учитель;*
ГБНОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Содержание школьного курса русского языка («чему учить») сводится, прежде всего, к овладению знаниями о языке, языковой норме и развитию речи. Содержание зафиксировано в программе, и, если откроем программу, увидим там темы по теории языка, орфографические и пунктуационные правила, материалы по развитию речи. Вот примеры тем: «Предложения с однородными членами», «Прямое и переносное значения слова», «Средства связи предложений и частей текста». Язык – это абстракция, система знаков. А на

каком материале изучать то или иное языковое явление или правило, предложенные в программе, учитель решает сам. На каждом конкретном уроке детям будут предложены конкретные тексты, фрагменты или предложения, а не абстрактные схемы. Поясним на примере. Тему «Средства связи предложений и частей текста» мы изучаем, конечно же, на примере текстов. Учитель предложит для анализа конкретный текст конкретного автора. Зададимся вопросом: где учитель возьмет этот текст и какими критериями будет руководствоваться при выборе? Скорее всего, будет руководствоваться личными предпочтениями. Случайная выборка конспектов уроков на данную тему в открытых источниках показала, что так называемые учебные тексты без указания автора – вовсе не исключение. Вот примеры таких текстов, встретившиеся нам в конспектах уроков русского языка: текст без указания автора про занятия танцами (школьное сочинение девятиклассницы, а возможно, имитация сочинения, созданная в учебных целях), учебный текст без указания автора про дачный поселок осенью, текст без указания автора про отряд туристов, прибывший на море (тоже, видимо, учебный текст).

На наш взгляд, если бы на месте этих текстов были другие (отвечающие воспитательным задачам), то учебная задача урока была бы достигнута с таким же успехом, а воспитательный эффект урока был бы выше.

Подчеркнем особый в этом плане статус уроков русского языка: на других школьных предметах содержание программ определяется по-иному, там проблема – на каком материале изучать тему – не стоит столь масштабно. Близкая ситуация – иностранные языки, но на уроках иностранного языка приоритет отдается текстам о стране изучаемого языка, ее традициях, истории, культуре. А уроки русского языка обладают мощнейшим потенциалом именно в плане приобщения к традиционным российским ценностям, да и в целом – в плане духовно-нравственного воспитания. «Нет ни малейшего сомнения, что изучение языков и литературы всего короче и дружнее сближает учащихся с миром духовным», – писал известный языковед и основоположник научной методики преподавания русского языка как родного Ф. И. Буслаев [1, с. 50].

Подготовка к итоговому собеседованию, к изложению и сочинению в формате государственной итоговой аттестации дополнительно обостряют проблему – с какими текстами работать. Предложений много, но всегда ли эти тексты отвечают критериям нравственности.

Учителю крайне важно выстроить иерархию целей обучения, не отодвигая воспитательные цели урока на второй план. Предмет «русский язык» позволяет на каждом уроке уделять внимание вопросам духовно-нравственного воспитания и ненавязчиво, порой незаметно для учащихся, формировать их ценностные ориентации.

Рассмотрим пример. При изучении строения текста или прямой речи можно взять для анализа фрагмент документальной повести Натальи Романовой-Сегень «Гефсиманский сад» [2]. Начало 20 века. В приюте для сирот, готовясь к приезду высокой гостьи, учат маленьких пяти-семилетних воспитанниц, как встретить гостью: «Говорите: «Здравствуйте, Ваше Высочество!» и целуйте ручки». И, когда наступил торжественный момент встречи гостьи, воспитанницы приюта дружным хором, по команде начальницы, приветствовали гостью так: «Здравствуйте, Ваше Высочество! И целуйте ручки» – протянув ей свои ручки для поцелуя. (Кстати, это реальный эпизод из жизни великой княгини Елизаветы Федоровны.) Текст читаем вместе с ребятами вслух по очереди с остановками и комментариями. А когда мы дойдем до места, где воспитанницы приюта протянули свои ручки для поцелуя высокой гостье, на этом напряженном месте можно остановить чтение и попросить учащихся предложить свои варианты развития дальнейших событий: как поведет себя гостья в этой неловкой ситуации? Возмутится? Попросит начальницу приюта прокомментировать происходящее? Или объяснит «невоспитанным» девочкам, как следует относиться к старшим?.. А потом продолжим чтение: Елизавета Федоровна, замешкавшись совсем недолго, вдруг берет и целует вначале первую протянутую ей ручку, потом следующую, пока не перецеловала ручки всех воспитанниц. Попросим учащихся дать оценку: что стоит за эти поступком, что движет высокой гостьей и как подействовал ее поступок на окружающих? Пострадала ли ее репутация после такого «унижения»? Попросим учащихся опять дать варианты: как отнеслись присутствующие к этому – взрослые и воспитанницы приюта? И как сами учащиеся отнеслись и почему?

Комментируя сюжет этого эпизода, интересно остановиться на лингвистическом моменте, положенном в основу сюжета: что стало причиной непонимания, почему девочки неправильно поняли начальницу приюта. Выясним, что в основе сюжета – путаница с пониманием границ прямой речи: начальница приюта мысленно «поставила кавычки» в одном месте, а девочки – в другом. «Здравствуйте, Ваше Высочество!» – имела в виду начальница, а девочки

поняли наставление начальницы так: «Здравствуйте, Ваше Высочество! И целуйте ручки». Т. е. они включили в прямую речь больше, чем подразумевала начальница приюта.

На примере данного фрагмента можно разобрать и средства связи предложений в тексте, и понятия темы, проблемы, позиции автора, основной мысли, и средства выразительности. В итоге результатом урока будет, помимо достижения дидактической задачи, и развитие нравственных качеств учащихся, и приобщение к культуре, и знакомство с нашей историей.

Большим воспитательным потенциалом обладает, конечно же, и русская классика. Рассмотрим примеры. При изучении бессоюзных сложных предложений возможно обращение к фрагменту из «Капитанской дочки» А.С. Пушкина: «Служи верно, кому присягнешь; слушайся начальников; за их лаской не гоняйся; на службу не напрашивайся; от службы не отговаривайся; и помни пословицу: береги платье снову, а честь смолоду». Знаменитое наставление отца Петру Гриневу, отправляющемуся на службу. Рассмотрев особенности бессоюзной связи, можно перейти к содержанию отрывка и разобрать наставление, например, так. Чему учит отец Петрушу Гринева? Будет полезно составить план наставления. Получится примерно следующее. 1) верность присяге; 2) послушание начальству; 3) но именно послушание, а не заискивание перед ними, важно придерживаться золотой середины и сохранять с начальством деловые отношения – за «лаской» не гоняться; 4) и в вопросах службы тоже придерживаться золотой середины: «напрашиваться» и «отговариваться» – две крайности, которых следует избегать. Так мы на уроке достигаем, помимо учебной цели, еще и воспитательную, касаясь вопросов нравственности.

Изучая риторический вопрос как средство синтаксической выразительности, можно взять в качестве материала фрагмент беседы отца Петра Гринева с женой: «Чему научится он, служа в Петербурге? мотать да повесничать?». Разобрав особенности риторических вопросов, обращаемся к содержанию фрагмента: почему отец Петра Гринева заменил службу в Петербурге службой в Оренбурге. Как могла бы сложиться судьба Петруши Гринева, попавшего в юном возрасте в столицу? Какие шансы у него были встретить в Петербурге Машу Миронову?

На примере следующего отрывка можно разобрать противопоставление как средство выразительности: «Вместо веселой петербургской жизни ожидала меня скука в стороне глухой и отдаленной. Служба, о которой за минуту

думал я с таким восторгом, показалась мне тяжким несчастием». И тут же важно прокомментировать содержание фрагмента: юный Гринев не может понять пока замысла отца. Но дальнейшие события покажут, что отец Гринева был прав: юного Петрушу нельзя было отпускать одного в столицу, он может попасть под чужое влияние, что Петруша и сделал по дороге в Оренбург в придорожном трактире (попал под влияние Зурина, набедокурил и к тому же обидел Савельича.)

При изучении обращений можно обратиться к отрывку, где показаны угрызения совести Петруши Гринева на следующий день: он хочет помириться с Савельичем, но не знает как: «Наконец я сказал ему: «Ну, ну, Савельич! полно, помиримся, виноват; вижу сам, что виноват. Я вчера напроказил, а тебя напрасно обидел. Обещаюсь вперед вести себя умнее и слушаться тебя. Ну, не сердись; помиримся».

– Эх, батюшка Петр Андреич! – отвечал он с глубоким вздохом. – Сержусь-то я на самого себя; сам я кругом виноват. Как мне было оставлять тебя одного в трактире!». После разбора лингвистической темы «Обращения» важно дать комментарий к нравственному содержанию отрывка. Во-первых, здесь дана формула – что делать, когда мучит совесть. Во-вторых, очень важен ответ Савельича: он вместо справедливых обвинений в адрес Петруши Гринева – говорит о своей вине. И это вторая часть формулы – как отвечать, когда у тебя просят прощения.

Таким образом, решая дидактические задачи урока, мы попутно работаем и над воспитательными задачами, что для формирующихся личностей не менее ценно.

Список литературы:

1. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф. Буслаев. – М., 2019.

2. Романова-Сегень, Н.В. Гефсиманский сад / Н. Романова-Сегень. – М., 2015.

Групповая работа на уроках литературы в 7-8 классах

Моисеенкова К.С., *учитель русского языка и литературы*
МАОУ «Гимназия № 42»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Учебная деятельность (УД) может быть организована по-разному. Традиционно по количественному признаку участников выделяют четыре основные формы организации учебной деятельности: фронтальная, парная, групповая и индивидуальная.

Фронтальная работа подразумевает работу учителя со всем классом одновременно. Для всех учеников ставятся одинаковые задачи, весь класс работает в одном темпе. При использовании данной формы сложно учесть индивидуальные особенности каждого ученика, обеспечить максимальное включение в деятельность каждого.

При парной форме работы, общность задания для всего класса может сохраняться, при этом выполняется задание лишь двумя учениками. Такая форма организации УД развивает навыки общения, умения вести конструктивный диалог. Взаимопомощь способствует созданию доверительных отношений.

При групповой работе класс делится на небольшие группы для решения обшей задачи или ее частей. Каждый участник группы выполняет свою часть работы, и все результаты обсуждаются сообща. Происходит сплочение обучающихся через совместную работу в группе, а также вырабатывается ответственность у каждого ученика за общий результат.

При индивидуальной организации УД работа выстраивается индивидуально. Каждый ученик получает задание и выполняет его самостоятельно. При данной форме организации УД учитывается индивидуальный темп и уровень знаний ученика, однако нет живого общения с другими учащимися в процессе работы.

Остановимся подробно на вопросах организации и эффективности групповой работы при изучении литературы в 7-8 классах.

В подростковом возрасте (13-14 лет) меняется ведущий вид деятельности – на первый план выходит межличностное общение и стремление к самостоятельности, поэтому совместный поиск решений работает эффективнее, чем традиционная лекция учителя или фронтальный опрос. Именно поэтому уроки

литературы в 7-8 классе часто организую, используя групповую форму организации УД.

Оптимальный состав участников микрогруппы – 4-5 человек. Желательно, чтобы группы были разнородные по уровню знаний учеников, ведущему каналу восприятия, темпераменту и др. Чтобы работа шла слаженно, перед началом выполнения задания необходимо внутри группы распределить роли: организатор, докладчик, секретарь и др. Результат работы группы должен быть зафиксирован на бумаге в виде таблицы или интеллект-карты, что бывает очень удобно при групповой работе. Вместо текста на бумаге появляется схема с рисунками, стрелками, цитатами, которая будет понятна всей группе. По завершении работы группа представляет всему классу то, что получилось в ходе выполнения задания, делать это может один ученик (спикер) или вся группа, разделив выступление на фрагменты.

Как показал мой педагогический опыт, групповая работа на уроках литературы в 7-8 классах эффективна при изучении теоретических тем, так как помогает учащимся совместно разбирать сложные понятия и литературоведческие термины. Работая в группе, учащиеся переводят абстрактные литературоведческие термины из категории пассивного запоминания в практический инструмент анализа текста. Теория литературы (жанры, композиция, тропы) часто воспринимаются подростками как скучный свод определений, который нужно просто зазубрить. В процессе групповой работы школьники изучают теорию через текст. Так, например, когда группа вместе ищет метафоры в стихотворении или доказывает, что перед ними именно повесть, а не рассказ, термин перестает быть абстракцией. Учащиеся видят, зачем автор использовал этот прием и как он работает.

Ученики часто ограничиваются поверхностным пересказом сюжета, испытывая трудности с глубоким анализом. Но чтобы защитить позицию своей группы перед классом, им приходится опираться на текст: находить цитаты, выстраивать логические цепочки. Это напрямую развивает критическое мышление и готовит к аргументированным ответам.

Также работа в группах позволяет решить проблему анализа разных уровней художественного текста в рамках одного урока (проанализировать композицию, портреты, художественные детали и речевые характеристики и др.), что сделать фронтально за 40 минут практически невозможно. Тема делится между группами на 3-4 смысловых блока, каждая группа работает над своим

уровнем анализа художественного текста, затем при представлении результатов работы учитель помогает «собрать» картину целостного анализа. Здесь важно проследить за тем, чтобы одной и той же группе не доставался один и тот же уровень анализа при разборе другого текста.

Примерные темы и задания для групповой работы на уроках литературы в 7-8 классах:

• Роды и жанры литературы. Каждая группа получает карточку с отрывком из изученного произведения (например, комедия «Ревизор» Н.В. Гоголя, повесть «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, поэма «Мцыри» М.Ю. Лермонтова и др.). Задача – доказать принадлежность текста к конкретному жанру, выделив его основные признаки.

• Сюжет и композиция художественного произведения. Группы восстанавливают по отрывкам композицию рассказа (например, «После бала» Л.Н. Толстого, «Бирюк» И.С. Тургенева и др.): экспозиция, завязка, кульминация, развязка. Каждая группа защищает свою сюжетную линию и композиционное решение конкретного рассказа.

• Литературный герой и система персонажей. Составление сравнительной характеристики героев (например, Гринев и Швабрин в «Капитанской дочке» А.С. Пушкина). Группы совместно заполняют таблицу по критериям: происхождение, поступки, отношение к чести, авторская позиция.

• Портретная характеристика героев (характеристика чиновников в комедии «Ревизор» Н.В. Гоголя).

• Тропы и фигуры речи (метафора, сравнение, олицетворение, эпитет, антитеза и др.). Лингвистический анализ лирического стихотворения. Группы ищут средства художественной выразительности в стихотворениях А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева и др.

Оценка групповой работы должна учитывать как предметные литературоведческие компетенции (понимание теории, работа с текстом), так и качество совместной деятельности (командное взаимодействие). Оценивание может быть комплексным, состоять из нескольких составляющих: оценка учителя, взаимооценка групп, оценка участниками группы индивидуального вклада каждого участника группы. Отметки могут суммироваться или может высчитываться средний балл. Неудовлетворительные отметки лучше не выставлять, так как групповая работа носит обучающий характер, а не контроли-

рующий. Неудовлетворительные отметки в группе могут привести к конфликтам и обвинениям, что будет способствовать снижению доброжелательной атмосферы в классе, приводить к отказу работать в группе, вместо взаимопомощи вызывать напряжение.

Отвечать у доски перед всем классом один на один с учителем для подростка – источник стресса: страх ошибиться, получить плохую отметку, выглядеть глупо и т.д. В микрогруппе (4-6 человек) снижается уровень психологического барьера. Учащийся может высказать сырую, несовершенную идею, которую группа совместно доработает и скорректирует. Ответ перед классом становится коллективной ответственностью, что придает уверенности застенчивым ученикам.

Групповая работа учит подростков договариваться, слушать чужое мнение, преодолевать разногласия и нести ответственность за общий результат.

Групповая работа на уроке – это возможность для учеников проявить свои сильные стороны, показать уровень своих знаний. Задача учителя – поддержать раскрытие способностей обучающихся, выявить пробелы в знаниях и устранить их при помощи работы в группе.

Формирование информационной культуры участников образовательных отношений через предметы гуманитарного цикла

***Панченко Ю.Н.**, учитель истории и обществознания*
МБОУ «Гимназия № 72»
г. Прокопьевск, Кемеровская область-Кузбасс

Актуальность информационных технологий в педагогике сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Современному учителю в поиске новых форм обучения, педагогических новаций, помогает использование новейших информационных технологий. Поэтому вопрос внедрения мультимедийных технологий в структуру современного урока весьма актуален.

Проводимая в стране реформация школы должна обеспечить подготовку

учащихся к деятельности в условиях перехода к информационному обществу. Теперь информационные технологии являются неотъемлемым компонентом процесса обучения.

Развитие информационной культуры у участников образовательного процесса учит их критически воспринимать и оценивать полученную информацию. Современное представление о качественном образовании включает в качестве необходимого элемента, свободное владение информационными технологиями, и, как следствие, компьютер воспринимается как предмет первой необходимости. В связи с этим большое внимание в учебном процессе, следует уделять применению современных информационных технологий во всех учебных дисциплинах.

Информационно-коммуникационная образовательная среда имеет гибкую структуру, что порождает высокий уровень подхода к каждому ученику и позволяет легко адаптироваться под запросы обучаемого, тем самым, сделав организацию процесса обучения максимально удобной.

При проведении уроков и учебных занятий особую популярность получили учебные презентации, которые позволяют усилить эмоциональную составляющую урока и замотивировать обучающихся.

На уроках истории и обществознания при использовании этих технологий активизируется внимание учащихся, расширяется поле применения их творческого потенциала, в сознании обучающихся легче и чётче формируется исторический образ, они более осознанно подходят к изучению истории человеческого общества [1, с. 157].

Для подготовки презентации ученик должен провести большую научно-исследовательскую работу, использовать разные источники информации, что позволяет превратить каждую работу в продукт индивидуального творчества. Данный вид работы позволяет развивать у ученика логическое мышление. Учащиеся приобретают опыт публичных выступлений, что пригодится им в дальнейшей жизни.

Применение на уроках мультимедийных карт позволяет активизировать деятельность учащихся. На данных картах учащимся нравится отмечать места сражений, движение войск, ход военных действий.

Использование информационных ресурсов на уроках истории позволяет учащимся наглядно пронаблюдать событие и погрузиться в определенную эпоху. Осуществляя подготовку к урокам, современные учащиеся могут под

руководством учителей и родителей, самостоятельно снимать видео - ролики по изученному материалу. Например, при изучении хода военных сражений, данные видеоролики позволяют наглядно просмотреть расположение сил противников перед военными действиями, их ход и итоги. Данный вид работы позволяет учителю не только заинтересовать ребят своим предметом, но и повысить качество образования.

У участников образовательных отношений при развитии навыков работы с информационными технологиями формируются умения грамотной ориентации в бурном потоке разнообразной информации. Учитель раскрывает возможности информационных технологии при изучении разных предметов.

Ориентируясь в потоке информации учащимся необходимо уметь осуществлять систематизацию обществоведческой, правовой, социально-экономической информации, обрабатывать учебный материал и переводить его в разные знаковые системы.

Современные учителя могут осуществлять контроль знаний учащихся через тестирующие системы. В информационном обществе многие учреждения образования могут пользоваться достижениями Всемирной сети. Большинство образовательных учреждений уже создали свои сайты и выкладывают туда информацию о своем учреждении и учебно-воспитательных достижениях своих учеников. Школьный сайт можно отнести к своеобразному средству информации с большими возможностями, он выступает как инструмент коммуникации среди педагогов, родителей, учеников, администрации.

Сегодня почти в каждом образовательном учреждении ведется электронный журнал. Он автоматически выводит посещаемость и успеваемость конкретного обучающегося, что помогает родителям оперативно получать необходимую информацию по учебным достижениям ребенка. Введение данной инновации подтолкнуло многих родителей к совершенствованию своей информационной грамотности.

Участники образовательных отношений, владеющие информационной культурой, имеют возможность использовать информационно-образовательную среду, которая называется «Российская электронная школа». Она представляет собой полный школьный курс уроков по разным предметам и открывает равный доступ к получению качественного общего образования.

Список литературы:

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие / И. Г. Захарова. – М : Академия, 2003. – 192 с. – Текст : непосредственный.

Формирование навыков создания связного текста у младших школьников посредством речевых квестов

Перескокова Ю.В., Ушакова Л.Г., Мелешко Е.Н.,
Иванова О.В., *учителя начальных классов;*
Михель С.В., *учитель-логопед*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Современная начальная школа предъявляет к речевому развитию ребёнка высокие требования. Обучающийся должен не только понимать содержание прочитанного и воспроизводить информацию, но и самостоятельно формулировать мысли, строить связное высказывание, описывать события, аргументировать позицию, создавать небольшие тексты различных типов. Умение пользоваться языком как средством выражения мыслей необходимо не только на уроках русского языка и литературного чтения, но и при освоении других учебных предметов. В требованиях к результатам начального общего образования особое место занимают коммуникативные умения и способность создавать устные и письменные тексты [5].

Вместе с тем переход от выполнения отдельных языковых упражнений к самостоятельному созданию связного текста остаётся для многих младших школьников сложной задачей. Ребёнок может правильно определить тему, ответить на вопросы по содержанию произведения или составить отдельное предложение, но испытывать затруднения при объединении мыслей в целостное высказывание. Типичными становятся отсутствие чёткого замысла, нарушение последовательности, неоправданные повторы, недостаточное использование средств связи между предложениями, трудности в определении

начала и завершения текста.

У детей с речевыми трудностями процесс текстообразования осложняется необходимостью одновременно решать несколько задач: подбирать слова, грамматически оформлять предложения, удерживать содержание предыдущего высказывания и определять дальнейшее развитие мысли. В результате внимание может сосредотачиваться на отдельных языковых операциях, а смысловая линия текста теряется. Поэтому требуется такая организация речевой работы, при которой ребёнок постепенно осваивает сам способ построения связного высказывания.

Традиционная методика развития речи включает работу над словарём, предложением, пересказом, изложением, сочинением и различными видами текста. М. Р. Львов подчёркивал взаимосвязь этих направлений и необходимость последовательного формирования речевых умений [2]. Методические основы обучения русскому языку в начальной школе также предполагают систематическую работу над содержанием и языковым оформлением высказывания [3]. В современных условиях возникает дополнительная задача — найти форму, способную сочетать последовательное формирование текстовых умений с активным включением младшего школьника в деятельность.

Одним из вариантов решения становится речевой квест. В данном случае он понимается не как набор занимательных упражнений, объединённых общей тематикой, а как система взаимосвязанных речевых заданий, выстроенных вокруг единой коммуникативной цели. Каждое задание связано с определённой операцией текстообразования, а полученный результат используется при выполнении дальнейших действий.

Основная методическая идея состоит в поэтапной организации создания текста. Вместо общего требования «Придумай рассказ» ребёнку предлагается определить замысел, выбрать героя и место действия, подобрать словарный материал, установить последовательность событий, построить предложения, связать их между собой, проверить и отредактировать получившийся текст. Сложная задача становится последовательностью понятных речевых действий. Такой подход формирует представление о тексте как о результате планирования, создания и последующей проверки.

Теоретическое обоснование связано с представлением о связной речи как сложной форме речевой деятельности, требующей содержательной, структур-

ной и языковой организации. А. А. Леонтьев рассматривал речевую деятельность с позиции процессов её порождения и понимания, что подчёркивает активный характер речевого действия [1]. Для младшего школьника это особенно важно: развитие речи связано с освоением способов планирования и развёртывания высказывания, ориентированного на конкретную коммуникативную задачу.

Особую ценность речевой квест приобретает при взаимодействии учителя начальных классов и учителя-логопеда. Учитель определяет образовательную задачу, организует обсуждение, формирует представление о структуре текста и коммуникативной цели. Логопед учитывает речевые трудности и подбирает необходимые виды поддержки: уточнение значения слова, подбор слов-признаков и слов-действий, работу с грамматической моделью предложения, установление последовательности событий, формирование средств межфразовой связи. В результате педагогическая и коррекционно-развивающая работа объединяются вокруг единого речевого продукта.

Практический вариант квеста для учащихся второго класса можно построить вокруг сюжета «Спасти потерянную историю». Из книги исчезли части рассказа, и участникам необходимо восстановить его содержание. Первое испытание «Кто? Где? Когда?» связано с определением героя, места и времени действия. Например, используются изображения девочки, старого парка и осеннего вечера. Ребёнку предлагается не просто назвать объекты, а установить между ними смысловые отношения и сформулировать первые предложения будущего рассказа.

Задание «Словарный рюкзак» направлено на накопление языкового материала. При описании осеннего парка могут использоваться словосочетания «жёлтые листья», «прохладный воздух», «шуршащая дорожка», «тихий парк». В зависимости от речевых возможностей ребёнка применяются картинки, словарные карточки, вопросы или самостоятельный подбор слов. Важно обращать внимание не на количество названных слов, а на их последующее использование в тексте.

Задание «Что произошло?» формирует умение устанавливать последовательность событий. Детям предлагаются фрагменты сюжета: девочка услышала странный звук; подошла к беседке; увидела под скамейкой щенка; позвала взрослых; помогла найти хозяина собаки. После расположения событий

обсуждается, почему выбран именно такой порядок и как одно событие связано с другим. Тем самым развивается понимание временных и причинно-следственных отношений.

Для формирования связности используется задание «Соедини историю». Отдельные предложения необходимо объединить при помощи слов и выражений «сначала», «затем», «вдруг», «поэтому», «через некоторое время», «там», «он», «она». Важно показать ребёнку функцию таких средств: они помогают читателю понять отношения между частями текста и избежать механического перечисления событий.

Отдельное место занимает редактирование. Детям можно предложить короткий текст с неоправданными повторами: «Мальчик пришёл в парк. Мальчик увидел собаку. Мальчик подошёл к собаке. Мальчик позвал собаку». Задача состоит в том, чтобы сделать текст более связным и выразительным. Используются замена повторяющихся слов, местоимения, синонимы, объединение предложений, добавление деталей. Ребёнок получает представление о том, что созданный текст можно проверить и улучшить.

После выполнения речевых заданий создаётся собственный рассказ. К этому моменту определены герой, место и время действия, накоплен словарный материал, выстроена последовательность событий и рассмотрены способы связи предложений. Такая предварительная работа облегчает переход к письменному высказыванию и снижает проблему «чистого листа».

Речевые опоры должны постепенно сокращаться. На первых занятиях используются картинки, схемы, вопросы и готовые слова; позднее часть поддержки убирается; в дальнейшем ребёнку может быть предложена только проблемная ситуация. Педагогическая помощь при этом должна направлять речевой поиск, а не заменять самостоятельное высказывание.

Квестовая форма удобна и для дифференциации. Один сюжет может быть доступен детям с разным уровнем речевого развития при изменении степени поддержки. При трудностях подбора слов используются изображения и карточки; при проблемах с построением предложения — модели «кто? — что делает? — где? — когда?»; при нарушении последовательности — серии сюжетных картинок. Более подготовленным учащимся предлагается самостоятельно определять недостающие элементы, изменять развитие сюжета или придумывать несколько вариантов завершения.

Речевые квесты могут включаться в уроки русского языка и литературного чтения, использоваться во внеурочной деятельности и на логопедических занятиях. На русском языке задания удобно связывать с работой над словарём, предложением, связностью и редактированием; на литературном чтении — с восстановлением последовательности событий, характеристикой героя, определением причин поступков и созданием продолжения истории. Для организации работы не требуется сложное оборудование: достаточно карточек, сюжетных изображений, конвертов и маршрутных листов. При наличии технических возможностей могут использоваться аудиофрагменты, QR-коды и интерактивные задания, но цифровые средства должны оставаться вспомогательными.

Удобным форматом являются короткие квестовые задания продолжительностью 10–15 минут. Их можно включать непосредственно в структуру урока: например, посвятить один фрагмент восстановлению последовательности событий, другой — подбору средств связи, а завершить работу редактированием небольшого текста. Регулярность в данном случае важнее продолжительности отдельного занятия.

Оценивание созданного текста должно учитывать не только количество предложений и допущенных ошибок. Основными критериями могут выступать соответствие теме и коммуникативной задаче, последовательность изложения, смысловая связь предложений, разнообразие лексики, наличие структурных частей и степень самостоятельности. Высокий уровень характеризуется самостоятельным созданием текста, сохранением логики и использованием средств связи; средний — общей целостностью при отдельных нарушениях и частичной помощи; низкий — значительной зависимостью от опор, нарушением последовательности и трудностями развёртывания замысла.

Для текущего педагогического наблюдения полезно фиксировать характерные трудности ребёнка: необходимость постоянных подсказок, ограниченность словаря, частые повторы, нарушение последовательности, неспособность самостоятельно обнаружить несвязность или исправить формулировку. При наличии условий подобное наблюдение может дополняться диагностическим заданием до и после определённого цикла занятий.

При разработке квестов важно соблюдать несколько условий. Сложную речевую задачу следует разделять на небольшие действия; речевые опоры необходимо подбирать с учётом индивидуальных возможностей и постепенно

сокращать; в заданиях полезно предусматривать несколько вариантов речевого решения. Особенно продуктивны вопросы, направляющие поиск: «Как можно связать эти предложения?», «Что изменится, если поменять порядок событий?», «Как сделать эту фразу понятнее для читателя?».

Обратная связь должна быть конкретной. Вместо замечания «Рассказ получился несвязным» продуктивнее обратить внимание на определённый фрагмент: «Здесь читателю непонятно, почему герой оказался в этом месте. Как связать два события?». Такая форма взаимодействия постепенно формирует способность самостоятельно находить проблемные места собственного текста.

При групповой работе необходимо сохранять индивидуальную речевую активность. Совместное обсуждение даёт возможность услышать разные варианты построения высказывания, однако после него каждому ребёнку важно предложить самостоятельное действие: сформулировать предложение, записать фрагмент или создать собственный вариант текста. Игровые атрибуты — жетоны, конверты, маршрутные листы — поддерживают мотивацию, но не должны подменять речевую задачу.

Следует учитывать и результаты уже опубликованных исследований. В 2025 году Е. Ю. Никитиной и О. Ю. Афанасьевой представлена работа о речевом квесте как методе формирования текстовой компетенции младших школьников на основе экспресс-погружения [4]. Наличие такого исследования подтверждает актуальность направления, но одновременно требует точного определения особенностей предлагаемого подхода. В рассматриваемой модели акцент сделан на пооперационном формировании навыка создания текста, дифференциации речевой поддержки и взаимодействии учителя начальных классов с учителем-логопедом.

Такое разграничение определяет научно-методическую новизну предлагаемой модели: речевой квест рассматривается не как самостоятельная игровая технология, а как способ организации последовательности речевых действий — от планирования замысла и накопления языкового материала до структурирования, редактирования и самостоятельного представления текста. Игровая форма в данном случае обеспечивает мотивационную основу, а содержание заданий определяется логикой текстообразования.

Перспективным направлением является создание системы квестов для разных этапов начальной школы с постепенным усложнением речевых задач.

В первом классе акцент может делаться на построении связанных предложений и описании простых ситуаций, во втором — на создании небольших повествований, в третьем — на самостоятельном построении и редактировании текстов различных типов, в четвёртом — на создании текстов с элементами рассуждения и аргументации.

Таким образом, речевые квесты создают условия для поэтапного формирования навыков создания связного текста. Их методическая ценность определяется возможностью объединить игровую мотивацию с целенаправленной работой над замыслом, словарём, структурой, связностью и редактированием. Взаимодействие учителя начальных классов и учителя-логопеда расширяет возможности данной формы за счёт сочетания образовательной и коррекционно-развивающей составляющих.

Главным результатом следует считать не увеличение объёма текста само по себе, а развитие способности самостоятельно планировать содержание, выбирать языковые средства, устанавливать смысловые связи, замечать недостатки и совершенствовать собственное высказывание. Такой навык создаёт основу для дальнейшего успешного освоения учебной и коммуникативной деятельности.

Список литературы:

1. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики : учебник / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 287 с. – Текст : непосредственный.
2. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников : пособие для учителя / М. Р. Львов. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с. – Текст : непосредственный.
3. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 464 с. – Текст : непосредственный.
4. Никитина, Е. Ю. Речевой квест как метод формирования текстовой компетенции младших школьников на основе экспресс-погружения / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2025. – № 3 (187). – С. 157–172. –

DOI: 10.25588/CSPU.2025.187.3.009. – Текст : электронный.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями). – Текст : электронный.
6. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников : метод. пособие / Т. А. Фотекова. – 2-е изд. – Москва : Айрис-пресс ; Айрис-дидактика, 2007. – 84 с. – Текст : непосредственный.

Развитие навыка письменной речи на уроках английского языка в общеобразовательной школе: от выполнения задания к полному циклу создания текста

Плис Е.А., *учитель иностранного языка;*
Родина Н.И., *учитель иностранного языка*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 99»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Формирование навыка письменной речи (writing) - одна из ключевых задач обучения иностранному языку: учащимся необходимо не только знать грамматику и лексику, но и уметь самостоятельно создавать связный текст в соответствии с коммуникативной задачей, жанром и адресатом.

Однако на практике из‑за ограниченного времени письменные задания нередко задаются в качестве домашней работы. Такой формат позволяет получить готовый письменный продукт, однако не гарантирует формирования самого навыка. Ученик, оставшись один на один с заданием, не проходит основные этапы создания текста: планирование, отбор идей, работу с образцом, обратную связь, редактирование. Учитель же видит результат, не всегда отражающий реальные возможности ученика, и тратит время на исправления, которые тот не читает.

Одним из возможных решений представляется организация систематической работы над письменной речью непосредственно в классе, не как единичного выполнения задания, а как процесса. Создание текста предполагает последовательность действий: понимание задачи, генерация и отбор идей, определение структуры, работа с моделью, черновик, обратная связь, исправление ошибок, представление окончательного варианта. Именно процессуальный характер работы позволяет рассматривать writing не только как результат, но и как навык. Проведение двух уроков в четверть, посвящённых работе над письменным высказыванием, то есть восемь уроков в год, может быть вполне достаточно. Это небольшой временной ресурс, который однако позволяет систематически обучать самому процессу письма в условиях общеобразовательной школы.

В книге Джима Скривенера «Learning Teaching» работа над текстом представлена как последовательность этапов: от введения в тему и генерации идей до редактирования и представления финального текста читателю. Реализовать все этапы за один урок практически невозможно, поэтому модель эффективнее адаптировать под временные возможности школы, объединив этапы в два урока. Ниже алгоритм показан на примере Spotlight 8, Module 2, стр.33 упражнение 9.

Урок 1. От задания к черновику.

Этап 1. Введение в тему. Учитель создаёт мотивационный контекст: вопрос, фотография, короткое обсуждение. При подготовке к письму о семейном ужине вне дома (a family meal out, стр. 33, упр. 9) можно задать вопросы, активирующие лексику и идеи: Where can a family have a meal out? What food can you have? What makes a meal special? и/или показать фотографии и тематические картинки. Важно, чтобы учащиеся сначала работали со смыслом, а не с грамматикой.

Этап 2. Анализ задания. Учащиеся определяют, что написать, кому, с какой целью, какой жанр требуется, какие пункты раскрыть и какой объём ожидается. На этом этапе может быть полезен простой чек‑лист: WHO? - my English penfriend; WHY? - to describe a family meal out; WHAT? - an email; HOW MANY WORDS? - 60-80 words. Этап маленький, но методически важный: ученик сначала понимает коммуникативную задачу, а потом начинает писать.

Этап 3. Brainstorming. Учитель собирает все идеи, которые предлагаются учащимися, на доске, можно в виде таблицы (таблица 1), не оценивая их с точки зрения грамматики:

Таблица 1

Who?	**Where?**	**When?**	**Food?**	**What did you do?**	**Opinion**
my family	restaurant	Saturday	pizza	had dinner	great
parents	café	Sunday	pasta	talked	enjoyable

Этап 4. Fast-write. На этом этапе адаптируется идея Джима Скривенера: «You have 3 minutes. Write down everything you can say about the meal. Don't worry about grammar. Don't stop». Ученики в условиях ограниченного времени фиксируют идеи и лексику; это не финальный текст. Слабым учащимся даются опоры: Last Saturday, … / I went there with … / We had … / The food was …

Этап 5. Работа с моделью. Предлагается короткий образец жанра. Его задача - это не механическое копирование, а помощь: увидеть структуру, организацию абзацев, типичные фразы, способы связи идей. Например, учитель предлагает найти opening → main information → examples/details → closing и выделить 3–5 выражений для собственного текста.

Этапы 6–7. Планирование и черновик. Учащиеся составляют короткий план (сколько абзацев и какая информация в каждом) и пишут первый вариант текста непосредственно на уроке. На данном этапе учитель не должен постоянно выступать в роли переводчика или редактора ученического текста. Цель черновика - не идеальный текст, а самостоятельно созданный. В этом принципиальная разница с домашней работой: учитель видит, как ребёнок пишет.

Урок 2. Обратная связь, редактирование и финальный текст

Второй урок посвящён не написанию нового текста, а работе с уже созданным.

Этап 1. Peer feedback. Ученики обмениваются черновиками и проверяют их по простому чек‑листу (сначала содержание, а не грамматика):

- Does it describe a family meal out?
- Is there information about when/where/who and the food?
- Is there an opinion?

- Is it 60–80 words? Does it look like an email?

Этап 2. Self‑editing. Перед финальной версией ученик проверяет собственный текст:

- I answered all parts of the task; there is an opening and a closing.
- My ideas are in a logical order.
- I checked verb forms, articles, spelling, punctuation.
- My email is 60–80 words.

Этап 3. Финальный текст. После редактирования учащиеся создают окончательный вариант, по возможности также на уроке: это позволяет получить поддержку и сопровождение ученику, а учитель может увидеть, насколько ученик способен использовать обратную связь и самостоятельно исправлять ошибки.

Работы сдаются на проверку, при которой рекомендуется использовать кодированную обратную связь, с которой ученик заранее ознакомлен: учитель подчёркивает место ошибки и ставит код, не вписывая правильный вариант, например:

V — verb form;

WO — word order;

Art — article;

Sp — spelling;

WW — wrong word;

Prep — preposition;

^ — missing word;

P — punctuation.

Получив работу с кодами на следующем уроке, ученик исправляет её самостоятельно (в качестве домашнего задания, если не предоставляется возможность проделать этот этап работы в классе), например: Yesterday we go to the cafe (V) → Yesterday we went to the cafe. Работа над ошибками становится учебным действием, а не результатом работы учителя: педагог указывает направление поиска, и ученик обращается к собственным знаниям. Зелёная ручка при этом может стать дополнительным рабочим инструментом учителя, так как визуально отделяет такую обратную связь от традиционной «красной» правки и снижает стресс от оценки.

В результате учащийся проходит полный цикл: идея → план → черновик → обратная связь (взаимопроверка) → редактирование → финальный текст →

исправление (рефлексия). Наличие этого цикла отличает обучение письменной речи от простого выполнения письменного задания и может стать одним из наиболее реалистичных способов развития письменной речи в условиях современной общеобразовательной школы.

Влияние регулярных занятий ушу на показатели стресса и физической подготовленности учащихся первых классов

***Прохорова С.О**., учитель физической культуры*
МАОУ СОШ «Средняя образовательная школа № 36»
г. Кемерово, Кемеровская область- Кузбасс

Когда поколение Альфа появилось в общеобразовательных школах, привычная жизнь учителей закончилась. Нынешние первоклассники стали одним из самых трудных поколений для обучения, а привычные методы воспитания перестали действовать. Особенной чертой младших школьников стали яркая агрессия, рассеяность и гиперреактивность, которые проявляются ярче, чем у их старших товарищей. Кроме того, смена свободной деятельности дошкольного учреждения на стабильное расписание и совершенно новую социальную роль очень сильно влияет на учащихся, что усугубляет их психоэмоциональное состояние. Внедрение боевого искусства ушу в физическую деятельность учащихся на уроках физкультуры может исправить трудности с дисциплиной и помочь учащимся самостоятельно регулировать свое эмоциональное состояние. Гармоничный подход данного направления сочетает в себе физические упражнения, дыхательные практики и элементы медитации, а разработка комплекса упражнений для первоклассников на основе игры, поможет сделать урок более интересным и познавательным.

Возрастающий уровень стресса у младших школьников, повышением требований обучения и с их неспособностью самостоятельно решать и переживать стрессовые ситуации в стенах школы. Окружающая обстановка и трудность адаптации создает предпосылки для возникновения хронического стресса, снижению социального интереса и эмоциональной неустойчивости.

Важность приобретает создание здоровье сберегающей среды, где сохранение стабильного психоэмоционального состояния является приоритетом образовательной политики. Адаптивные практики физического развития, такие как ушу, могут стать доступным способом в профилактике эмоционального конфликта учащихся.

Стресс рассматривается как физиологическая и психологическая реакция организма на новые или повышенные требования среды. Это совершенно нормальная реакция организма на неблагоприятные или резко сменившиеся условия жизни каждого человека. Но на фоне кризиса 6-7- лет, ребенок может проявлять бурные реакции. Когда «свободный» режим в дошкольном учреждении или дома резко сменяется стабильным графиком и высокой нагрузкой, организм и психика первоклассника без постепенной адаптации и помощи взрослых может выдавать негативные реакции. У младших школьников протекание стрессовой реакции характеризуется рядом возрастных особенностей. В 6-7 лет учащийся еще полностью зависим от взрослого окружения, его опыт решения конфликтных ситуации очень мал, а кроме того, у него есть наличие незавершенных регуляторных механизмов. Из-за стресса и перевозбужденности в первую очередь страдает режим дня первоклассника. Яркие эмоции от знакомства и нового пространства могут негативно влиять на восстановление организма в ночное время. Отсутствие стабильного сна подрывает иммунную систему и активность первоклассника на уроках. Ребенок перестает отвечать на уроках, контактировать с одноклассниками и взрослыми и тем самым теряет процесс стабильной адаптации [7].

В условиях школы требования среды проявляются так же через новое социальное окружение, учебные и внеучебные задачи. Ученик впервые показывает себя как личность, рассказывая при знакомстве о своих достижениях и интересах. Каждый первоклассник впервые осознано видит оценку своим действиям от постороннего взрослого и формирует оценку о себе и сверстниках. Новизна новой школьной среды и необходимость отделения от семьи усиливают эмоциональную нагрузку в период адаптации [10].

В современной школе перестала существовать «золотая середина» оценки состояния психики ученика. Ключевыми маркерами стрессового состояния у первоклассников являются гиперрактивность, замкнутость и рассеянность. Гиперрактивность проявляется повышенной моторной плотностью на протя-

жении всего учебного дня. Учащийся трудно удерживает внимание на длительное время, показывает резкий взрыв эмоций и импульсивное поведение. Подобное может привезли к перенасыщению эмоциями и необычным реакциям для ребенка 6-7 лет: крик, истерика, нецензурные высказывания и физическое насилие над сверстниками. Есть и другая сторона нестандартного поведения. Замкнутость выражается в изоляции, избегании контактов и снижения активности в классе. Адаптация внутри школы вообще прекращается на моменте социализации и формировании самооценки младшего школьника. В 6-7 лет у него нет единомышленников и он не умеет себя проявлять как личность, а опыт решений конфликтов не накапливается [7].

Адаптационный стресс отличается от хронического тем, что он является временной реакцией на новую ситуацию и обычно сопровождается последующей нормализацией состояния при создании поддерживающих условий. Хроническое стрессовое состояние характеризуется длительной активацией стрессовых механизмов и риском дезадаптации в школьной среде [12].

Ушу представляет собой комплекс упражнений, созданный на основе военной подготовки древних бойцов. Первые упоминания о древнем искусстве появились в 2-3 тысячелетии да н.э. Тогда в Китае верили, что не только физическая подготовка приносит победу, но и самоконтроль, развитие и совершенствование личности. Данные знания помогают мгновенно реагировать на новые условия, принимать решения и выжить в любых ситуациях. Затем ушу проникло в императорские семьи и его рассвет произошел при династии Хань и Тан. Мальчиков готовили к правлению государства, на основе ушу они обучались военной тактике. Для юных принцесс данные упражнения преподносились как танцевальные и обучали спокойствию и рассуждению. Примерно в 6 веке техника дошла до Индии, где знаменитый проповедник Бодхидхарма внес в ушу знаменитый стиль шаолинь и основал первый храм, где ученики обучались медитации и физическим техникам защиты [1].

С развитием технологий и появлением огнестрельного оружия, ушу преобразовали из военного искусства в гимнастику для восстановления и медитаций. После Синьхайской революции в 1911 году, число занимающихся уменьшилось. Ушу стали преподавать для детей и пожилых, как средство становления личности, поддержания здоровья, в школах данное искусство преподавалось как современная физкультура. В 1928 году была создана боевая ассоциация «Боевой дух», прошли первые соревнования по данному единоборству. В

1949 году с созданием Китайской Народной Республики ушу было признано официальным видом спорта и включено в программу Всекитайских соревнований. В 1958 году была создана Всекитайская ассоциация ушу [6].

В России ушу зародилось в 1985 году благодаря заслуженному тренеру РФ, Президенту федерации ушу на территории страны Глебу Николаевичу Музрукову. Советский союз был закрытой страной и восточные единоборства были запрещены, но на территории Киргизии и Казахстана существовали подпольные секции, в которых преподавали китайцы – кочевники. Они привезли древние книги ушу с запада и по ним обучали жителей СССР. В 1980 году, известный тренер Гусейн Магомаев начал обучать одному из древних видов ушу в Москве. Тайцзицуань он преподавал в подвале одного из детских домов для детей- инвалидов, что помогало им намного эффективнее, чем схемы реабилитации врачей. В 1985 году Глеб Николаевич как раз устроился работать в Институт Дальнего Востока (ИДВ) РАН СССР. Началась перестройка. И вот волею судеб ему в руки попала изданная в Пекине Институтом физкультуры книжка с базовыми упражнениями ушу. Открыв подпольную секцию и обучаясь по этой книге, к Музрукову пришел заниматься сын советника Горбачева — академика Абела Аганбегяна. Упускать шанс легализовать восточные единоборства на территории СССР он не планировал. Он направил письмо генеральному секретарю ЦК КПСС М. С. Горбачёву, в котором предложил популяризировать в СССР китайскую гимнастику ушу. Это было связано с желанием улучшить советско-китайские отношения в области культуры. Несмотря на действовавший тогда запрет на изучение восточных боевых искусств (например, каратэ), предложение было принято. Первые занятия проводились на базе строящейся школы, тренировки приводились бесплатно и не внушали доверия обществу. Ремонт делали сами ученики и вносили свой вклад в развитие ушу в России. В 1988 году на территории Казахстана прошли первые соревнования по ушу СССР, была создана сборная страны [5].

Ушу стремительно развивалось в стране и сборная продолжала участвовать в соревнованиях и привозить на родину награды. Секций ушу как и воспитанников данного направления становилось все больше и больше. В 1996 году впервые Россию посетил Джеки Чан и упустить возможность пригласить его на тренировку Глеб Николаевич не упустил. Актер был удивлен, что в России спортсмены обладают такой физической подготовкой и на уровне китай-

ских ушуистов выполняют комплесы упражнений. «Московская экспериментальная школа ушуститов» расширялась и в 2016 году был открыт Дворец ушу, он стал первым спортивным комплексом, который предназначен только для одного вида спорта. Сейчас тысячи учеников обучаются там не только этой восточной дисциплине, но и общеобразовательным предметам и китайскому языку [8].

Философия ушу создает не только физическую выносливости и техничность спортсмена, но и формирует мировоззрение, дисциплину и становление личности практикующего. В основе ушу лежит концепция инь - янь, символизирующее единство и борьбу противоположностей, а также включает в себя понятие «цигун», которое обозначает работу с жизненной энергией. Данное искусство формировалось под воздействием трех учений Китая: даосизма, конфуцианства и буддизма [6].

Даосизм внес в ушу концепцию природной гармонии, текучести и следования знакам Вселенной, конфуцианство сформировала этическое измерение данного искусства, где основой стала дисциплина, самоконтроль, уважение к старшим и саморазвитие. Буддизм повлиял на ушу через практику медитаций и внутренней силы, ведь монахи Шаолиня считали, что это самый верный путь для просветления и очищения. Ушу стало чем-то большим, чем просто боевое искусство. Оно переформировалось в традицию и культуру, которое передавало свое учение из поколение в поколение и сохраняла древние знания [1].

В каждом из основных стилей ушу внесена особая философия и различаются они своим темпом, силой ударов или плавностью движения, подражанию диких животных и т.д. Ушу – таолу представляет собой выполнение комплексов, движения которых похожи на военные. Они оцениваются прежде через призму эстетики, где плавные движения сменяются резкими и быстрыми, а спортсмены умело владеют инвентарем, похожий на древнее оружие воинов. Ушу – саньда больше похож на настоящий поединок и второе его название «китайский кикбоксинг». Основная задача этого направления не добить соперника, а увернуться или защититься от атаки, минимально применяя силу. Традиционное ушу передает историю становления этого спорта, его философию, древние техники. Изначально оно показывало суть духовных практик, но для современных соревнований его сделали более зрелищным и стандартизировали технику упражнений. Шаолиньское ушу развивалось в стенах легендарного монастыря. Монахи верили, что объединение с природой можно достичь

познание животных и подражание им. В современном ушу звериные стили занимают особое место и имеют свое обозначение. Стиль тигра- сила, змеи- точность, журавль- баланс, а обезьяна означает неожиданные атаки [6].

С самого начала занятий ушу каждый ученик должен усвоить несколько принципов. Без них данное искусство превращается в простую гимнастику и не дает сильного влияния. Главным принципом физической составляющей является целость тела. Оно рассматривается как единая структура, а не набор отдельных мышц. Сила тела формируется не в отдельных его областях, а передается через импульс по всему организму через отталкивание от земли. Сила рождается в глубине тела и проходит сквозь него благодаря скоординированной работе всего организма. В некоторых стилях ушу приоритет отдается настройке тела перед движением конечностей. Например, перед ударом сначала поворачивается бедро, чтобы привести в движение верхнюю часть тела, а затем плечи направляют руку. Дыхательные практики в ушу помогают достичь самоконтроля и спокойствия, во время выполнения упражнений. Уравновешенность дыхания и расслабленность мышц способствует целостному проникновению дыхания во все части организма. Циркуляция жизненной энергии «ци» играет ключевую роль в практике ушу. Концентрация внимания, спокойствие и ровность дыхания, помогают сосредоточению жизненной энергии и циркуляции во время выполнения упражнения. Философия и психология так же влияют на формирование личности практикующего ушу. Одним из основным принципом является единство сознания и тела, сбалансированности противоположностей и состояния покоя [6].

В Китае в школьную программу включены основы боевого искусства ушу и преподается это как базовая гимнастика и дыхательные упражнения. Кроме того, в Китае среди школьников развиты целые школы данного единоборства. На базе этих школ основное время отводиться физическим тренировкам, но учащиеся в тех же стенах изучают общеобразовательные предметы и учатся медитации [15].

Ушу в России в рамках школьного образования проводиться как внеурочная деятельность, но уже в 2025 году в 30 школах Вологодской области данный вид спорта включен в рамки основного образовательного процесса. Такое нововведение произошло в рамках программы «Ушу в школы» и основной целью программы является на основе полноценного использования всего много-

образия техники ушу в сочетании с другими методами физического воспитания реализовать индивидуальные возможности с целью самосовершенствования, познания и творчества, формирования здорового образа жизни, профессионального самоопределения, развития физических, интеллектуальных и нравственных способностей, достижения уровня спортивных успехов сообразно способностям на различных этапах подготовки. Проводится урок как третий час физкультуры и для учителей – предметников проведены специальные курсы. Особой подготовки тренировочный зал не требует и стандартное оснащение школьной аудитории подходит для тренировок [9].

Спортивная подготовка в ушу, как и в других видах спорта, включает в себя два основных компонента: физическая подготовка, подразделяющаяся на общефизическую (ОФП) и специальную (СФП). В ушу общая физическая подготовка является основой всех комплексов движений. Она включает упражнения, направленные на тренировку гибкости, выносливости при работе переменной интенсивности, а также на преимущественное развитие скоростно-силовых и координационных способностей. На этом этапе подготовки важной составляющей тренировок по физической подготовке должны быть циклические упражнения (в том числе аэробные), такие как бег, плавание, упражнения со скакалкой. Специальная физическая подготовка в ушу включает в себя изучение и освоение элементов, необходимых для формирования комплексов упражнений. На начальном этапе подготовки спортсмена к упражнениям специальной физической подготовки можно отнести статическую тренировку позиций. Дальше практикующие обучаются базовым передвижениям, стойкам, ударам. В старших группах к специальной физической подготовке добавляется изучение прыжковой техники, акробатики и специальных комплексов таолу [5].

Относительно молодой вид спорта, который уже стал частью школьной программы, положительно влияет на физическое и психологическое развитие школьников. Регулярные занятия развивают физические способности учеников, улучшают координацию и учат контролировать свое тело. Благодаря введению ушу в программу занятий у школьников улучшается эмоциональное состояние, развивается дисциплина и самоконтроль [4].

Список литературы:

1. Глеб, Мантров Боевое искусство ушу: философия, стили, практика / Мантров Глеб. — Текст : электронный // Sport mail : [сайт]. — URL: https://sportmail.ru/article/martial-arts/66366849/
2. Залыгаева, С. А. Профилактика психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста / С. А. Залыгаева, К. С. Шалагинова. — Текст : непосредственный // Бизнес. Образование. Право. . — 2021. — № 2. — С. 393–397.
3. Кастальский Олег Олегович Влияние ушу на координацию детей среднего школьного возраста // Вестник ЮУрГГПУ. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-ushu-na-koordinatsiyu-detey-srednego-shkolnogo-vozrasta
4. Кастальский Олег Олегович Развитие внимания у детей младшего школьного возраста посредством применения ушу // Ученые записки университета Лесгафта. 2017. №2 (144). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vnimaniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-posredstvom-primeneniya-ushu
5. Конькова, С. И. ИСТОРИЯ УШУ В РОССИИ / С. И. Конькова, Т. А. Шилько. — Текст : непосредственный // ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, ЗДРАВООХРАНЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ. — Томск : НИ ТГУ, 2020. — С. 6-12.
6. Ли, Чжуншэнь История китайских боевых искусств / Чжуншэнь Ли, Сяохуэй Ли. — Китай : "Шанс", 2023. — 207 с. — Текст : непосредственный.
7. Мария, Агранович Урок на нервах. Как нагрузка в школе влияет на детей. / Агранович Мария. — Текст : электронный // Российская газета : [сайт]. — URL: https://rg.ru/2025/04/16/issledovanie-u-40-pervoklassnikov-iz-za-uchebnoj-nagruzki-rastet-trevozhnost.html?utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F
8. Музруков, Г. Н. Основы УШУ / Г. Н. Музруков. — М., 2013. — 111 с. — Текст : непосредственный.
9. Музруков, Г. Н. Ушу в школьной программе / Г. Н. Музруков. — Текст : непосредственный // Спорт в школе . — 2006. — № 14.
10. Режим дня школьника: советы и рекомендации . — Текст : электронный // Центр гигиены и эпидемиологии : [сайт]. — URL: https://fbuz-74.ru/about/news/5224/
11. Сериков С.Г., Быков Е.В., Малетина Е.Б. и др. Программа и пригласитель-

ный билет // Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии. — Челябинск, 2021. — С. 4–5.
12. Смирнов, Т. Е. Влияние эмоционального стресса на адаптацию к обучению в первом классе / Т. Е. Смирнов. — Текст : непосредственный // Мир педагогики и психологии . — 2024. — № 11. — С. 100.
13. Фатерина, О. А. Особенности адаптации первоклассников к обучению в школе / О. А. Фатерина, Л. В. Мамедова. — Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика . — Республика Якутия, 2023. — С. 78-86.
14. Фомина В.А. Факторы, влияющие на адаптацию первоклассников к школьному обучению / В.А. Фомина // Молодой ученый.– 2021.– № 42 (384).– С. 211–213 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/384/84647
15. Янь Я.П. Психическое здоровье китайских подростков и определяющие его факторы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. — 2023. — №11. — С. 77–80.

Развитие познавательной самостоятельности и творческой активности на уроке немецкого языка

Решетникова И.В., *учитель немецкого языка*
МБОУ «Гимназия № 17»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Основная задача учителя иностранного языка на современном этапе – внедрение наиболее рациональных и эффективных методов и приемов обучения, воспитания обучающихся, чтобы сделать школьника настоящим участником учебно-познавательной коммуникативной деятельности, умеющим самостоятельно получать образование.

Основные цели для обучающегося при изучении иностранного языка:

• овладеть иностранным языком в той степени, в какой это ему необходимо;

• «научиться учиться», чтобы в дальнейшем не потерять приобретенных

навыков и умений и постоянно их совершенствовать.

Нужно создавать у обучающихся внутренние мотивы для положительного отношения к учебной деятельности через развитие творческой активности и самостоятельности, активизацию памяти, внимания, воображения, эмоций. Поэтому актуальным становится применение таких методов, которые способствуют развитию самостоятельности и творчества обучающихся.

Познавательная самостоятельность – это способность обучающихся к самостоятельному познанию, расширению своих знаний. Познание считается активной творческой деятельностью.

Творческая активность предполагает стремление ученика к осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблем, проявление познавательных интересов. Стимулирование творческой активности личности требует от педагога создания таких условий обучения, которые вызывают интерес к учению, потребность в знаниях и, в конечном итоге, сознательное их усвоение.

Одним из путей формирования творческих межличностных отношений между учителем и обучающимися на уроке иностранного языка является создание атмосферы сотрудничества, когда интересы и усилия обучающихся и учителя в решении познавательных и коммуникативных задач объединяются.

На своих уроках я использую один из методов личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку – это обучение в сотрудничестве, которое ориентировано на развитие самостоятельной, творчески мыслящей личности, на самореализацию «я» ученика, на развитие его творческого потенциала. Очень важен здесь эффект социализации, формирования коммуникативных умений.

Основная идея обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется больше времени на осмысление материала, дополнительные примеры, разъяснения.

Если объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им определенное задание, обозначив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но, что особенно важно, за результат всей группы.

Такой подход в организации обучения в сотрудничестве называется

«учимся вместе».

В процессе работы обучающиеся общаются между собой, участвуют в коллективном обсуждении, уточняют детали, предлагают свои варианты, задают вопросы друг другу. Задания в группе дифференцированы по сложности и объему. Обязательным остается активное участие каждого члена группы в общей работе.

Внутри каждой группы учащиеся самостоятельно распределяют микрозадания. Такого рода работа имеет две цели: одна – достижение учебного результата и вторая – воспитательная – оказание необходимой помощи друг другу, общение друг с другом.

Работа в группе дает возможность ученикам попробовать себя в ситуации, когда они должны говорить на иностранном языке, представляя полученный материал, высказывая свои аргументы. Кроме того, обучающиеся выполняют различные социальные роли: исполнителя, организатора, эксперта, исследователя.

Использование коллективных форм работы при обучении в сотрудничестве способствует реализации воспитательных целей обучения: обучающийся становится субъектом общения, учится выбирать формы общения, воспринимать, осмысливать и оценивать позицию другого человека, развивается его активность и взаимопомощь, формируется человек культуры – личность творческая. Ответственность за выполнение задания способствует воспитанию самостоятельности обучающихся, дает им возможность научиться планировать свою работу: определять цели, запрашивать дополнительную информацию, добывать ее самостоятельно из различных источников, обращаться за помощью к партнерам по группе.

Основные идеи, присущие обучению в сотрудничестве, - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные шансы на успех.

Эффективное средство для организации парной, групповой, коллективной, самостоятельной работы обучающихся - использование блока-ассоциограммы и блока коллажирования.

Основная задача составления ассоциограммы – визуально раскрыть значение понятия ассоциативных связей.

Задача блока-ассоциограммы – показать обучающимся план, последовательность изучения той или иной темы.

Коллаж является средством языковой и неязыковой наглядности, помогающие в раскрытии денотативного, культурно-страноведческого значения понятия в форме плаката с картинками, надписями, схемами, таблицами.

Технология составления коллажа:

1. Оформление имеющихся идей в блок-ассоциограмму. В центре ассоциограммы находится ключевое слово. От этого слова по всем направлениям исходят лучи, которые ведут к названиям.

2. Подбор языкового материала. Обучающиеся подбирают вырезки из газет, журналов, фотографии, тексты, кроссворды, стихи, песни к составленной ими ассоциограмме.

3. Обсуждение материала в микрогруппах. Обучающиеся обсуждают, как расположить материал, чтобы выделить наиболее важную информацию.

4. Оформление коллажа. Каждая группа наклеивает собранный материал на лист ватмана и оформляет свою стенгазету.

5. Обсуждение коллажей в классе.

Коллаж оценивается по следующим критериям:

1. Содержательная сторона (фотографии, картинки должны точно и подробно отражать культурно-страноведческие понятия);

2. Эстетическая сторона (коллаж должен быть броским, ярким, привлекательным;

3. Коммуникативная сторона (коллаж должен быть коммуникативным средством – опорой в говорении).

Для обучающихся коллаж – это средство познания, применения знаний и опора для устной речи.

Для учителя – это инструмент управления познавательной деятельностью обучающихся.

Особый интерес у школьников вызывают коллажи по темам: «Моя семья», «Мои друзья», «Любимые животные», «Город», «Мои увлечения», «Школа», «Путешествие», а также коллажи о праздниках, традициях и обычаях своей страны и страны изучаемого языка. Коллажирование развивает у обучающихся творческое мышление, внимание, стимулирует речевое общение, создает эффект присутствия в ситуации межкультурного общения.

Таким образом, познавательная самостоятельность, творческая активность, вера в успех рождает интерес к предмету, а он, в свою очередь, влияет на эффективность обучения.

Формирование картографической грамотности школьников на уроках географии: приёмы и упражнения

Симахина П.В., *учитель географии*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Юрги»
г. Юрга, Кемеровская область - Кузбасс

Карта — важнейший инструмент познания в географии. От умения школьника читать, анализировать и создавать картографические изображения во многом зависит успешность освоения всего курса. Между тем на практике учителя нередко сталкиваются с тем, что ученики воспринимают карту как иллюстрацию к тексту учебника, а не как самостоятельный источник информации. Цель данной статьи — обобщить практический опыт формирования картографической грамотности и предложить систему приёмов, применимых на уроках географии в основной школе.

Понятие картографической грамотности и её структура. Картографическая грамотность — это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку воспринимать, понимать и использовать картографические изображения для решения познавательных и практических задач [2, с. 12]. В структуре картографической грамотности принято выделять три взаимосвязанных компонента: понимание карты, чтение карты и знание карты [1, с. 84].

Понимание карты предполагает усвоение свойств картографического изображения: математической основы, масштаба, проекции, условных знаков, типов карт. Этот компонент закладывается в начальном курсе географии при изучении темы «План и карта».

Чтение карты — это распознавание географической действительности по её изображению. Различают простое чтение (грамотное прочтение условных знаков) и сложное чтение (установление связей между явлениями, обобщение сведений, формулирование выводов о процессах, непосредственно на карте не обозначенных) [1, с. 85].

Знание карты — способность по памяти воспроизводить расположение, относительные размеры и форму изученных географических объектов. Этот

компонент формируется постепенно, через многократные упражнения на протяжении всего курса географии.

Этапы формирования картографических умений. Обучение работе с картой строится по принципу «от простого к сложному» и проходит несколько этапов [3, с. 20]:

1. Знакомство с элементами карты. Учащиеся узнают, из чего состоит карта: легенда, масштаб, градусная сетка, рамка. На этом этапе формируется базовое понимание карты как модели действительности.
2. Обучение чтению условных знаков. Школьники учатся соотносить условные обозначения с реальными объектами, различать качественный фон, изолинии, ареалы, знаки движения.
3. Развитие навыков анализа. Ученики переходят от простого опознавания объектов к установлению взаимосвязей: между рельефом и климатом, между природными условиями и размещением населения, между ресурсами и отраслями промышленности.
4. Выполнение практических и исследовательских работ. На этом этапе карта выступает как источник знаний, на основе которого школьники составляют описания, характеристики, прогнозы.

Приёмы формирования картографической грамотности. На каждом уроке целесообразно выделять этап «картографической разминки» (5–7 минут), в рамках которого организуются различные формы работы с картой [6]. Ниже приведены приёмы, апробированные в 5–9 классах.

«Немая карта». На контурной карте объекты обозначены цифрами. Учащиеся должны назвать, что находится под каждым номером. Приём эффективен для проверки и закрепления географической номенклатуры. По мере изучения курса учитель усложняет задание: от называния отдельных объектов — к определению их взаимного расположения.

«Географический диктант с ошибками». Учитель зачитывает текст с намеренными ошибками в названиях объектов или их местоположении. Например: «Обогнув севера полуостров Таймыр…» — учащиеся должны заметить, что Таймыр — полуостров, а не остров, и исправить ошибку. Приём развивает критическое чтение карты и внимание к деталям [5, с. 26].

«Метод наложения карт». Учащимся предлагается сопоставить две или несколько тематических карт и выявить закономерности. Например, при нало-

жении физической и тектонической карт школьники устанавливают, что горные системы соответствуют областям складчатости, а равнины — платформам. Приём формирует причинно-следственные связи и навыки комплексного анализа.

«Путешествие по карте». Учащимся предлагается составить маршрут между двумя пунктами, указав страны, моря, проливы, острова, через которые проходит путь. Например: «Сборная Нигерии плывёт в Бразилию на чемпионат мира. Укажите маршрут, моря, проливы, острова». Приём развивает пространственное мышление и комплексное применение картографических знаний.

«Климатический детектив». Обучающиеся по набору климатических показателей и условных знаков определяют территорию, для которой характерны данные особенности. Например, по значениям январских и июльских температур, количеству осадков и направлению господствующих ветров нужно определить климатический пояс и привести примеры территорий, ему соответствующих.

«Карта как расследование». Ученики получают проблемный вопрос и самостоятельно ищут подтверждение на картах. Например: «Почему на Камчатке много вулканов?» — учащиеся обращаются к физической и тектонической картам, устанавливают расположение полуострова в зоне тихоокеанского вулканического кольца [5, с. 28].

Перечисленные приёмы и соответствующие им типы заданий систематизированы в таблице.

Таблица 1

Приёмы формирования картографической грамотности и типы заданий

Приём	**Цель**	**Пример задания**	**Класс**
«Немая карта»	Закрепление номенклатуры	Назвать объекты, обозначенные цифрами на контурной карте Евразии	5–7
«Географический диктант с ошибками»	Развитие критического чтения карты	Найти и исправить ошибки в тексте описания маршрута	6–8

Приём	Цель	Пример задания	Класс
«Метод наложения карт»	Формирование причинно-следственных связей	Сопоставить физическую и тектоническую карты, выявить закономерности размещения гор	7–8
«Путешествие по карте»	Комплексное применение знаний	Составить маршрут из Санкт-Петербурга в Владивосток, указать моря и проливы	6–8
«Климатический детектив»	Анализ климатических карт	По набору показателей определить климатический пояс и территорию	7–8
«Карта как расследование»	Проблемный анализ	Ответить на вопрос «Почему на Камчатке много вулканов?» с помощью карт	7–9

Упражнения по уровням сложности. Дифференциация заданий позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся. Для 5–7 классов (базовый уровень) целесообразны упражнения на опознание объектов, определение сторон горизонта, работу с масштабом. Для 8–9 классов (повышенный уровень) — комплексные задания, требующие анализа нескольких карт, составления характеристик и прогнозов [4, с. 115].

Упражнения базового уровня:

1. Расположите горные системы с севера на юг: Альпы, Атлас, Скандинавские горы.
2. Найдите лишнее и объясните почему: Онежское, Ладожское, Псковское, Баренцево.
3. Отметьте на контурной карте цифрами объекты, названные учителем, без использования атласа.

Упражнения повышенного уровня:

1. По нумерованному фрагменту карты определите и подпишите географические объекты.

2. Составьте комплексную характеристику природной зоны с использованием карт атласа.

3. Сравните климатические карты января и июля, объясните различия температур между европейской и азиатской частями России.

Типичные затруднения и пути их преодоления. В практике работы с картой у школьников регулярно возникают одни и те же трудности. Рассмотрим наиболее распространённые.

Недостаточное понимание масштаба. Учащиеся часто не могут оценить реальные расстояния по карте. Для преодоления этого затруднения полезны практико-ориентированные задачи: расчёт расстояний между городами, определение времени движения различных видов транспорта, сопоставление расстояний на карте и по данным навигаторов [5, с. 30].

Формальное восприятие карты. Карта воспринимается как набор значков, а не как источник информации. Помогают проблемные вопросы, требующие сопоставления данных разных карт: «Почему крупнейшие города европейской части России расположены преимущественно на равнинных территориях?» — учащиеся анализируют физическую карту и карту плотности населения, устанавливают связи между рельефом и расселением.

Низкое качество работы с контурными картами. Учащиеся склонны перерисовывать всё содержимое атласа, не производя отбора. Для формирования осознанного подхода применяется приём «Минимум — максимум»: сначала школьники наносят только основные объекты, затем постепенно усложняют карту дополнительными элементами и аналитическими подписями. Например, при изучении темы «Полезные ископаемые России» учащимся предлагается не просто нанести месторождения, а выделить цветом группы полезных ископаемых и сделать вывод о закономерностях их размещения [5, с. 31].

Сложности при чтении климатических карт. Изолинии, используемые на климатических картах, представляют абстрактный способ изображения, трудный для восприятия. Эффективен приём постепенного усложнения: сначала учащиеся работают с картой, на которой изолинии сопровождаются подписанными значениями, затем — без подписей, с опорой только на легенду и градусную сетку.

Формы организации работы с картой. Индивидуальная, парная и групповая формы работы решают разные педагогические задачи.

Индивидуальная форма эффективна для отработки навыков определения

координат, измерения расстояний, составления описаний. Пример: «Найдите 10 стран на букву «И», определите их столицы, расположите по длине названия».

Парная форма — игра «Согласен — не согласен»: один ученик зачитывает утверждения, второй оценивает их истинность по карте. Такая работа развивает коммуникативные умения и позволяет быстро проверить знания [3, с. 24].

Групповая форма — приём «Живая карта»: класс делится на группы, каждая получает карточки с объектами. Одна группа показывает исток реки, другая — устье, третья — бассейн, используя настенную карту. Приём особенно эффективен при изучении гидрографических объектов [5, с. 29].

Формирование картографической грамотности — не разовая задача, а непрерывный процесс, охватывающий весь курс школьной географии. Ключевые условия успеха — системность, постепенное усложнение заданий и опора на практико-ориентированные приёмы. Регулярная картографическая разминка, включающая разнообразные упражнения, позволяет поддерживать интерес учащихся и планомерно развивать их умения от простого опознания объектов к комплексному анализу территорий.

Карта, по образному выражению Н. Н. Баранского, — это «второй язык географии» [2, с. 14]. Задача учителя — научить школьников говорить на этом языке свободно и грамотно.

Список литературы:

1. Амвросьева, А. А. Вопросы методики преподавания географии в школе: адаптированные приёмы картографического метода / А. А. Амвросьева // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 83–88. – Текст: непосредственный.
2. Баранский, Н. Н. Методика преподавания экономической географии: пособие для учителей / Н. Н. Баранский. – 2-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 1990. – 304 с. – Текст: непосредственный.
3. Григорьева, Н. В. Формирование картографической грамотности на уроках географии: методические рекомендации / Н. В. Григорьева. – Москва: Просвещение, 2021. – 64 с. – Текст: непосредственный.
4. Максаковский, В. П. География: профильный уровень: 10 класс: учебник /

В. П. Максаковский. – Москва: Просвещение, 2019. – 320 с. – Текст: непосредственный.
5. Петрова, О. В. Развитие картографической грамотности на уроках географии: чтение карт и выполнение практических работ на контурных картах в условиях современной школы: методические материалы / О. В. Петрова. – Москва: Инфоурок, 2024. – 48 с. – Текст: непосредственный.
6. Фукс, Е. М. Формирование картографической грамотности школьников на уроках географии / Е. М. Фукс // Современный урок. – 2020. – № 5. – С. 18–24. – Текст: непосредственный.

Использование интерактивных методов на уроках информатики в условиях ФГОС

Трошкина С.Н., *учитель информатики*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Интерактивное обучение – это специальная форма организации образовательного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащихся над освоением учебного материала, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности. Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач.

Основные цели интерактивного обучения:

- стимулирование учебно-познавательной мотивации;
- развитие самостоятельности и активности;
- воспитание аналитического и критического мышления;
- формирование коммуникативных навыков;
- саморазвитие учащихся.

Современный урок в рамках ФГОС это урок, на котором необходимо использовать современные технологии, различные методы и формы работы.

Одной из технологий способной решить задачи, поставленные в новых стандартах, является *технология развития критического мышления*,

Технология критического мышления позволяет:

– организовать самостоятельную работу на уроке;

– вовлечь каждого ученика в учебный процесс;

– развивать у учащихся положительное отношение к интеллектуальной творческой деятельности;

– повышать уровень самоорганизации учащихся;

– овладевать рациональными приемами самообразования;

– стимулировать мыслительную деятельность и развивать познавательную активность;

– развивать ключевые компетентности лично значимые для учащихся умения и навыки.

Технология развития критического мышления представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. Она представляет собой совокупность разнообразных приёмов, направленных на мотивирование ученика, подсознательное побуждение его на исследовательскую, творческую активность, предоставление ему условий для осмысления материала и помощи в обобщении приобретённых знаний.

Основные этапы урока при использовании технологии «Критическое мышление»:

– Стадия вызова.

– Стадия осмысления.

– Стадия рефлексии.

Применение технологии развития критического мышления на уроках информатики. Прием «Корзина» идей, понятий, имен...

Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме.

Многие уроки изучения нового материала начинаются с приема «Корзина», на доске демонстрируются или выводятся через проектор основные идеи предстоящего урока.

Например, на уроке изучения «Линейного алгоритма» можно предложить учащимся высказать, как они думают какой алгоритм можно назвать линейным, привести примеры. На уроке изучения «Цикла» предложить предположить, что такое цикл, какие примеры циклических действий они могут привести.

Класс: 7

Информация и её свойства. Используется механизм ЗУХ (знаю, узнал, хочу узнать или есть вопрос). Индивидуальная работа.

Таблица 1

Пример использования приёма ЗУХ

Знаю	**Узнал новое**	**Хочу узнать подробнее. Есть вопрос?**
Информация – это некоторое сообщение, которое люди передают друг другу. Она содержится в книгах, в окружающихся нас звуках, показаниях приборов и т. д.	Информация как сигнал. Сигналы бывают дискретными и непрерывными. Виды информации: визуальная, вкусовая, тактильная, обонятельная. Основную информацию человек получает визуально 80–90 %. Информация имеет свои свойства: объективность, достоверность, полнота, актуальность, понятность.	Каким образом получают информацию слепые? Как проверить информацию на достоверность? Все ли свойства должны выполняться для любого вида информации?

В каждую из колонок необходимо разнести полученную в ходе урока информацию. Прием «Маркировочная таблица» позволяет учителю информатики проконтролировать работу каждого ученика на уроке, его понимание и

интерес к изучаемой теме. Обращаться к этой таблице можно несколько раз за урок. На этапе Вызова заполняется первая колонка, на этапе Реализации – вторая колонка и на этапе Рефлексии – третья. Вот, например, какие маркировочные таблицы были составлены ребятами на некоторых уроках.

Класс: 9. Тема: Алгоритмы и исполнители.

Прием «Кластер». Работа в группах. На поисково-исследовательском этапе класс делится на группы (по 5 человек).

Задание: составить кластер на основе изучения материала учебника. Также наряду с составление кластера обучающиеся составляют список вопросов. Затем группы выступают со своими работами, обсуждают появившиеся вопросы (вся деятельность осуществляется между обучающимися, учитель выполняет функцию координатора; на возникшие вопросы могут отвечать члены других групп, при затруднении обращаясь к учителю).

Кластер - это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее.

Прием кластера удобно использовать как промежуточную оценку работ учащихся, их понимание рассмотренных понятий. Так, например, прежде чем перейти к знакомству с исполнителем Робот можно попросить ребят изобразить связь со всеми изученными понятиями, отталкиваясь от ключевого слово Алгоритм (при этом к этому кластеру можно обращаться на протяжении всего курса, дополняя его новыми составляющими).



Прием «Корзина» идей, понятий, имен... Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет

актуализация имеющегося у них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме.

Многие уроки изучения нового материала начинаются с приема «Корзина», на доске демонстрируются или выводятся через проектор основные идеи предстоящего урока. Например, на уроке изучения «Линейного алгоритма» можно предложить учащимся высказать, как они думают какой алгоритм можно назвать линейным, привести примеры. На уроке изучения «Цикла» предложить предположить, что такое цикл, какие примеры циклических действий они могут привести.



Коллекция цифровых образовательных ресурсов school-collection.edu.ru

Методические материалы, тематические коллекции, программные средства для поддержки учебной деятельности и организации учебного процесса.

LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Такие блоки (так называемые приложения или упражнения) не включены по этой причине ни в какие программы или конкретные сценарии. Они имеют свою ценность, а именно Интерактивность.

Сценарий классного часа для обучающихся 5–7 классов «Семейный бюджет: как накопить на мечту»

Устинова В.С., *учитель английского языка;*
Учкина С.П.*, учитель начальных классов*
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 37»
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область-Кузбасс

Финансовая грамотность — это набор знаний, который помогает каждому из нас не тратить лишнего, быть независимым и более благополучным с точки зрения личного благосостояния. Финансово грамотный человек — это не тот, кто много зарабатывает, а тот, кто:

- тратит меньше, чем зарабатывает — соблюдает баланс между доходами и расходами;
- регулярно откладывает часть доходов;
- ставит финансовые цели и достигает их;
- разбирается в финансовых продуктах, знает, как они работают, пользуется ими с выгодой для себя, обходит риски;
- умеет распознавать уловки мошенников и не попадаться на них [1].

С введением обновлённых ФГОС в 2022 году подход к финансовой грамотности в школе серьёзно изменился — она перестала быть просто дополнительной темой и стала системной частью обучения. Таким образом, с 1 сентября 2022 года в школах началось обязательное преподавание финансовой грамотности [2]. Уроки финансовой грамотности стали проводиться для учеников с 1 по 9 классы. В начальной школе дети получают знания в сфере обращения с деньгами в рамках таких предметов, как математика и окружающий мир. В 5-9 классах элементы финансовой грамотности органично включены в программы по обществознанию, математике и географии. Также есть отдельный самостоятельный курс «Финансовая грамотность», который проходят на внеурочных занятиях.

Цели занятия: формирование у обучающихся представление о структуре семейного бюджета, обязательных и необязательных расходах; развитие навыков анализа трат, поиска компромиссов и принятия совместных финансовых решений; отработка на практике алгоритма распределения средств и подсчёта

экономии.

Формируемые ценности: ответственность, забота о близких, разумное отношение к ресурсам, сотрудничество.

Основные смыслы

- Бюджет — это не ограничение, а инструмент, который помогает достигать целей и сохранять стабильность.
- Обязательные расходы (жильё, питание, здоровье) нельзя исключать, но многие траты можно оптимизировать.
- Экономия — это не отказ от всего, а осознанный выбор, что сейчас важнее, а что можно отложить.
- Совместное обсуждение бюджета укрепляет доверие в семье и учит учитывать интересы всех её членов.
- Накопить на желаемое можно не только за счёт экономии, но и через планирование и поиск альтернативных решений.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Рекомендуемая форма занятия: ролевая игра и практическая работа в группах.

Комплект материалов: сценарий, дополнительные материалы, практическое задание, презентация.

Ход урока:

Для проведения занятия педагог формирует в классе 3–4 команды. Каждой команде он выдаёт набор материалов: карточки с распределением ролей (мама, папа, дочка или сын), список расходов, маркеры, бланк таблицы и калькулятор.

Учитель: здравствуйте, ребята! Очень рада видеть вас на классном часе «Семейный бюджет: как накопить на мечту». Сегодня мы будем работать с практическим кейсом. Давайте посмотрим на экран — там представлен наш кейс, познакомимся с ним вместе.

Кейс:

Мама и папа, у нас в школе такая новость! Весь класс собирается на экскурсию в соседний город — там будут показывать настоящую обсерваторию и проводить мастер‑класс по астрономии. Я так хочу поехать! — Катя заглянула в кухню, где родители как раз разбирали конверты с квитанциями.

— Понимаю, тебе очень хочется, — тихо сказала мама, откладывая в сторону стопку бумаг. — Мы с папой сейчас как раз считаем, сколько денег нужно

на ближайшие недели. Эту поездку мы не закладывали в наш план.

Папа отложил калькулятор и мягко улыбнулся:

— Но я вижу, как у тебя глаза горят. Было бы здорово, если бы ты смогла туда попасть. Только давай подумаем вместе: может, получится найти какой‑ то способ? Например, поискать, на чём мы все вместе могли бы немного сэкономить.

Мама открыла ежедневник и провела пальцем по строчкам:

— Вот, посмотри, что у нас уже записано на этот месяц. Попробуй взглянуть на эти траты и скажи, что, на твой взгляд, можно немного сократить или отложить.

Она развернула ежедневник к Кате. На странице аккуратным почерком были выписаны предстоящие расходы:

1. Оплата коммунальных услуг.
2. Куртка для младшего брата — зима не за горами.
3. Абонемент в бассейн для всей семьи.
4. Счёт за интернет и подписку на образовательные курсы.
5. Новая настольная игра, которую мы хотели купить на выходные.
6. Проездные билеты для всех.
7. Продукты на неделю.
8. Семейный ужин в пиццерии в субботу.

Учитель: ребята, сегодня мы помогаем Кате осуществить её желание. Ваша задача — проанализировать список расходов и выделить те, которые не относятся к обязательным: именно от них можно временно отказаться, чтобы накопить деньги на экскурсию для Кати. Отметьте эти пункты в своей таблице. Сейчас мы разобьёмся на группы и сыграем роли: родители, дети, финансовый консультант и секретарь. Каждая роль важна: родители принимают финальные решения, дети защищают свои желания и предлагают варианты, консультант считает и анализирует, секретарь фиксирует всё и ведёт подсчёты. Договорились? Тогда распределяем роли.

Действия учеников: в каждой группе ребята распределяют между собой роли:

1. Родители (2 человека): принимают финальные решения, обосновывают приоритеты.

2. Дети (2–3 человека): предлагают варианты экономии, защищают свои желания.

3. Финансовый консультант (1 человек): анализирует цифры, предлагает альтернативы.

4. Секретарь (1 человек): фиксирует решения и подсчитывает итоги.

Учитель: ребята, давайте сразу договоримся о терминах. Обязательные расходы — это то, без чего нельзя обойтись: жильё, питание, здоровье, безопасность. Необязательные — это желания и развлечения, которые можно отложить или заменить чем‑то более дешёвым. Существуют и непредвиденные расходы — это траты, которые нельзя заранее запланировать: они возникают неожиданно из‑за разных обстоятельств. И так, у семьи доход 50 000 рублей. Цель — выделить 5 000 рублей на экскурсию Кате. Перед вами список расходов. Ваша задача: распределить их по трём категориям: красные — обязательно, зелёные — можно сократить, жёлтые — можно отменить. Используйте маркеры. Сразу фиксируйте альтернативы: например, вместо похода в кафе — домашний ужин, вместо дорогого тарифа — более дешёвый. У вас есть 10 минут. Секретари, сразу начинайте заполнять таблицу. Финансовые консультанты, держите калькулятор наготове. Родители, помните: вы принимаете решения, но учитывайте аргументы всех. Дети, не стесняйтесь предлагать идеи, даже если они кажутся простыми. Начинайте работу!

Действия учеников: изучают список расходов и соотносят его с доходом семьи (50 000 рублей), а также определяют, какие траты критически важны и не подлежат сокращению. Выслушивают предложения друг друга, обсуждают приоритеты и обосновывают, почему одни расходы нужно сохранить, а другие — сократить или убрать, и принимают финальные решения по распределению бюджета.

Работа в группах.

Этап 1. Постановка задачи (5 мин). Группы получает «семейный бюджет» на месяц:

- Доход: 50000₽.
- Список расходов
- Цель: выделить 5000₽ на экскурсию для Кати.

Этап 2. Анализ расходов (10 мин). Группа изучает список и отмечает:

- Красные (обязательно): без них семья не обойдётся.
- Зелёные (желательно, но можно сократить).
- Жёлтые (можно отменить).

Список расходов:

1. Оплата коммунальных услуг — 15000₽ (красный).
2. Куртка для младшего брата — 3500₽ (красный: здоровье и безопасность).
3. Абонемент в бассейн для всей семьи — 2500₽ (жёлтый: развлечение, можно отменить).
4. Счёт за интернет и подписку на образовательные курсы — 1200₽ (зелёный: можно перейти на более дешёвый тариф).
5. Новая настольная игра, которую хотели купить на выходные — 1800₽ (жёлтый: желание, не необходимость).
6. Проездные билеты для всех — 2000₽ (зелёный: можно сократить, используя проездной или пешком).
7. Продукты на неделю — 12000₽ (красный: базовая потребность).
8. Семейный ужин в пиццерии в субботу — 2000₽ (жёлтый: можно заменить домашним ужином).

После того как группы поработали над распределением бюджета, учитель создаёт дополнительную проблемную ситуацию — добавляет непредвиденную трату, чтобы ребята заново пересмотрели приоритеты и нашли новые варианты экономии.

Учитель: ребята, в жизни нередко случается так, что неприятности поджидают в самый неподходящий момент. Вот и у нашей семьи возникла новая ситуация — сломался холодильник. А обойтись без него в современном мире практически невозможно, поэтому ремонт никак нельзя откладывать. Стоимость ремонта — 2000 рублей. Давайте подумаем, как теперь скорректировать бюджет, чтобы и холодильник починить, и исполнить мечту Кати.

Учитель вводит в ситуацию и создаёт эмоциональный контекст. С помощью образной фразы («неприятности поджидают в самый неподходящий момент») делает ситуацию живой и близкой ученикам — так школьники легче включаются в кейс. Учитель обозначает проблему, сообщая, что сломался холодильник, подчёркивает его важность для семьи и невозможность отложить ремонт, тем самым ставит новую учебную задачу и просит скорректировать бюджет так, чтобы одновременно покрыть непредвиденные расходы и сохранить возможность поездки Кати на экскурсию, — тем самым усложняет кейс и переводит работу групп на следующий уровень.

Этап 3. Обсуждение и расчёты (15 мин). Группы предлагают варианты экономии. Финансовый консультант подсчитывает:

1. Отмена аквапарка: +2500₽.

2. Отказ от игры: +1800₽.
3. Сокращение кафе: +2000₽.
4. Экономия на связи: −200₽ (переход на тариф за 1000₽).
5. Экономия на транспорте: −500₽ (проездной + пешие прогулки).

Итого экономия: 2 500+1 800+2 000+200+500=7000₽

Вывод: 5000₽ на экскурсию есть, плюс остаётся запас 2000₽.

Этап 4. Презентация решений (10 мин). Каждая группа озвучивает свой план:

- Какие расходы сократили.
- Как обосновали выбор.
- Что сделали с остатком (например, отложили на будущие нужды).

Этап 5. Рефлексия (5 мин). Учитель задаёт вопросы:

1. Что было сложнее всего при принятии решений?
2. Какие расходы вы считаете абсолютно обязательными?
3. Как можно было бы накопить на экскурсию без урезания?
4. Что вы узнали о планировании бюджета?

Учитель: Ребята, спасибо за такую активную и продуманную работу! Вы сегодня по-настоящему почувствовали, как непросто, но важно планировать семейный бюджет. Каждая группа нашла свой способ сбалансировать расходы — и при этом не только накопить на мечту Кати, но и справиться с непредвиденной ситуацией. Это и есть финансовая грамотность: видеть обязательные траты, искать разумные альтернативы и принимать решения вместе. Пусть эти навыки пригодятся вам и в будущем — ведь умение договариваться и грамотно распоряжаться деньгами делает жизнь спокойнее и увереннее.

Таким образом, ученики научились дифференцировать расходы на обязательные: на примере кейса они чётко отнесли квартирную плату, питание и покупку тёплой обуви к категории жизненно необходимых трат, а развлечения и отдельные покупки — к необязательным, а также и непредвиденные расходы, такие как поломка холодильника. У школьников выработана установка на ответственное отношение к деньгам: школьники осознали, что экономия — это не отказ от всего приятного, а умение выбирать приоритеты и находить разумные альтернативы.

Список литературы:

1. Что такое финансовая грамотность и зачем она нужна. [Электронный ресурс] // Веб-версия СберБанк Онлайн. URL: https://www.sberbank.ru/ru/person/blog/finansovaya-gramotnost (дата обращения: 24.12.2026).
2. Финансовая грамотность в школах России. [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. URL: https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/finansovaya-gramotnost-v-shkole/ (дата обращения: 24.12.2026).
3. Сценарий занятия «Бизнес и технологическое предпринимательство» [Электронный ресурс] // Разговоры о важном. URL: https://xn--80aafadvc9bifbaeqg0p.xn--p1ai/03-02-2025/.

Организационные формы взаимодействия педагогов и родителей обучающихся в сельской школе

Фещенко М. В., *магистрант кафедры педагогики*
и психологии института Образования
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»

Сельская школа традиционно выполняет не только образовательную, но и социокультурную функцию: она нередко становится центром притяжения для местного сообщества, местом сохранения традиций и площадкой для решения локальных задач. В таких условиях взаимодействие с семьями обучающихся приобретает особую значимость: родители выступают не просто как заказчики образовательных услуг, а как естественные партнеры школы в воспитании и социализации детей [1; 8].

Специфика сельской местности (ограниченность ресурсов, малочисленность контингента, тесные социальные связи, значительная доля семей, занятых в личном подсобном хозяйстве или сельском труде) требует особого подхода к выбору организационных форм взаимодействия. Эффективная модель

должна сочетать традиционные практики с гибкими, малозатратными и максимально практико-ориентированными форматами. Учитывая интерес обучающихся в агропроектам и практико-ориентированным площадкам, в статье особое внимание уделено формам, позволяющим интегрировать семейный и школьный опыт в реальные проекты [2; 7].

Для сельской школы характерны следующие особенности, влияющие на организацию работы с родителями:

- Тесные социальные связи. В небольшом сообществе люди хорошо знают друг друга, что облегчает установление доверительных отношений, но одновременно повышает чувствительность к публичным оценкам и конфликтам;
- Ограниченность кадровых и материальных ресурсов. Школа часто вынуждена обходиться минимальным штатом специалистов и скромным бюджетом, поэтому формы взаимодействия должны быть малозатратными, но результативными;
- Высокая значимость практико-ориентированного и трудового воспитания. Для многих семей важны навыки, применимые в быту и сельском хозяйстве; это создает естественную основу для совместных проектов.
- Разбросанность населенных пунктов. Удаленность некоторых семей от школы усложняет очное участие в мероприятиях, что требует внедрения гибридных и дистанционных форматов;
- Сохранение традиционных ценностей и практик воспитания. В сельской среде нередко выше доверие к «проверенным» формам (собрания, личные беседы), а новые форматы требуют дополнительной мотивации и разъяснения.

С учетом этих факторов организационные формы должны быть не только педагогически обоснованными, но и социально приемлемыми, понятными и полезными для семей [2; 3; 5; 7; 12].

Формы взаимодействия можно классифицировать по характеру участия родителей (рисунок 1).



Рисунок 1 – Формы взаимодействия с родителями

Индивидуальные формы ориентированы на решение персональных вопросов и установление доверительного контакта с каждой семьей. Групповые формы предполагают работу с небольшой группой родителей по общим темам или проектам. Коллективные формы охватывают широкий круг родителей и способствуют формированию единого воспитательного пространства. Сетевые и дистанционные формы позволяют преодолеть географическую разобщенность и вовлечь в работу даже тех родителей, которые редко бывают в школе [3; 12].

Учитывая специфику села и интересы наших обучающихся, мы активно применяем практико-ориентированные и проектные формы с профильным уклоном в сельские профессии, объединяющие образовательный процесс и реальную деятельность. Это особый ресурс сельской школы, позволяющий заинтересовать обучающихся и привлечь их возвращаться на проживание и работу в родное село. Такими формами являются:

- Совместные агропроекты (школьный огород, теплица, мини-ферма). Родители могут участвовать в планировании, посадке, уходе за растениями, сборе урожая, а также в реализации продукции (ярмарки, продажа рассады). Это позволяет интегрировать знания по биологии, математике, экономике и трудовому воспитанию, а также укреплять семейные связи через совместную работу.
- Семейные исследовательские и социальные проекты. Например, «История нашей деревни», «Профессии моей семьи», «Экологическая тропа». Родители выступают консультантами, помогают собирать материалы, организуют экскурсии.

- Практико-ориентированные площадки и мастер-классы с участием родителей-наставников. Если в селе есть мастера, фермеры, водители, строители, они могут проводить короткие мастер-классы для школьников и родителей. Это особенно ценно в контексте ранней профориентации и формирования уважения к сельским профессиям.
- Организация экскурсий и выездов на местные предприятия и хозяйства. Родители могут помочь в организации транспорта, сопровождении, подготовке заданий для детей.

Такие формы не только решают образовательные задачи, но и укрепляют имидж школы как центра развития сообщества [4; 5; 6; 9].

При выборе форм взаимодействия целесообразно учитывать:

1. Цель взаимодействия. Если задача – оперативно решить проблему конкретного ребенка, лучше использовать индивидуальные формы. Если целью является формирование единого воспитательного пространства, подойдут коллективные и сетевые форматы.
2. Ресурсы школы. В условиях ограниченных ресурсов эффективны малозатратные формы: родительские чаты, тематические встречи, совместные праздники, волонтерские акции.
3. Потребности и ожидания родителей. Регулярное анкетирование и неформальные беседы помогут понять, какие формы наиболее востребованы.
4. Возраст детей. Для младших школьников важны игровые и семейные форматы, для подростков более взрослые формы (дискуссии, проектная работа, профориентационные мероприятия).
5. Сезонность и ритм сельской жизни. Весной и осенью, когда нагрузка на семьи в личном хозяйстве возрастает, стоит делать упор на дистанционные и короткие очные форматы. В межсезонье можно планировать более масштабные мероприятия.

Практические рекомендации:

- Сочетайте традиционные и новые формы. Например, родительское собрание можно дополнить онлайн-трансляцией для тех, кто не может прийти, и последующим обсуждением в чате.
- Делайте акцент на практической пользе. Родителям важно видеть, как участие в школьных мероприятиях помогает их детям и семье.
- Вовлекайте родителей как экспертов и наставников. Это повышает их самооценку и мотивацию к сотрудничеству.

- Обеспечивайте прозрачность и обратную связь. Публикуйте планы работы с родителями, отчеты о проведенных мероприятиях, благодарите активных участников [5; 6; 12].

В нашей школе активно применяются и уже стали традиционными следующие мероприятия:

1. «Родительский день на школьном огороде». Родители вместе с детьми и педагогами участвуют в работах на участке, обсуждают план посадок, распределяют обязанности. В завершение мероприятия организовывается чаепитие и обсуждение результатов.

2. «Семейная мастерская». Родители и дети изготавливают поделки, ремонтируют школьное оборудование, готовят декорации к праздникам. Это развивает трудовые навыки и укрепляет семейные связи.

3. «День открытых дверей с мастер-классами родителей». Каждый родитель, владеющий каким-либо ремеслом или профессией, проводит короткий мастер-класс для детей и других родителей.

4. «Семейный исследовательский проект». Семья собирает материал по выбранной теме (история семьи, профессии, экология родного края), а затем представляет его на школьной конференции.

5. «Онлайн-лекторий для родителей». Ежемесячные короткие вебинары по актуальным темам с приглашенными специалистами. Записи размещаются на сайте школы для повторного просмотра.

Организационные формы взаимодействия педагогов и родителей в сельской школе должны учитывать особенности местного сообщества и быть ориентированы на практическую пользу для семей и детей. Сочетание индивидуальных, групповых, коллективных и сетевых форматов позволяет охватить все категории родителей и решать широкий спектр воспитательных и образовательных задач. Особую ценность в сельской школе имеют практико-ориентированные и проектные формы, такие как агропроекты, семейные исследования и мастер-классы родителей: они не только усиливают образовательный эффект, но и укрепляют связь школы с местным сообществом. При системном подходе и учёте потребностей семей взаимодействие семьи и школы становится важным ресурсом развития сельской образовательной организации [1, 4, 9].

Список литературы:

1. Бочкарёва, О. В. Сельская школа в современном российском обществе: социокультурный анализ / О. В. Бочкарёва // Теория и практика общественного развития. – 2017. – № 5. – С. 122–128. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
2. Взаимодействие семьи и школы в условиях малокомплектной сельской школы / [авторы не указаны] // Вопросы дошкольной педагогики. — 2021. – № 4. – С. 45-49. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
3. Воронцова, Е. А. Организация взаимодействия сельской школы и семьи: методические материалы / Е. А. Воронцова. – 2018. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
4. Егорова, Г. Н. Сотрудничество малочисленной сельской школы с семьёй и социальными партнёрами как условие формирования готовности подростков и молодёжи к социальному взаимодействию / Г. Н. Егорова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 8 (98). – С. 115-121. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
5. Иванова, Л. Ф. Модель формирования готовности современных родителей к социально-образовательному партнёрству с сельской школой / Л. Ф. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
6. Куликова, О. В. Сотрудничество сельской школы и семьи в сфере воспитания: формы взаимодействия / О. В. Куликова // Школьная педагогика. – 2021. – № 4. – С. 29-35. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
7. Маринкина, Л. И. Организация жизнедеятельности малокомплектной сельской школы: учебное пособие / Л. И. Маринкина. – Иркутск, 2013. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
8. Морозова, Н. А. Сельская школа как социально-культурное пространство в условиях села / Н. А. Морозова // Студенческий научный форум. – 2016. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
9. Павлова, М. В. Современная сельская школа как фактор устойчивого развития сельских территорий / М. В. Павлова // Мир науки. – 2025. – № 5. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
10. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – Москва: Политиздат, 1985. – 270 с.

11. Фёдорова, С. Н. Сотрудничество с семьёй как одно из условий эффективной профилактической работы в сельской школе / С. Н. Фёдорова // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2016. – URL: (дата обращения: 08.09.2026).
12. Шамрина, Н. В. Организация эффективного взаимодействия семьи и образовательного учреждения (опыт работы в сельской малокомплектной школе) / Н. В. Шамрина // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2013. – U RL: (дата обращения: 08.09.2026).

Эвакуация: человек - видимка

Хохлов Д. Б., *заместитель директора по безопасности жизнедеятельности;*
МБОУ «Гимназия № 25»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

1. Кодовое название и цвета (чтобы работало на интуиции)

•Главный «Видимка» (1 этаж / Центр управления): Жилет КРАСНЫЙ (самый заметный, цвет опасности и власти). У него в руках громкоговоритель (мегафон) и план всей школы. На спине крупно: «Главный. Слушаться».

•«Видимка» на этаже (завучи, учителя ОБЗР, физрук): Жилет ОРАНЖЕВЫЙ (сигнальный, эвакуация). На спине: «Лидер этажа».

•Младшие помощники (техперсонал или дежурные учителя без своего кабинета): Жилет ЖЕЛТЫЙ*(направляют к выходам).

Почему жилет, а не форма? Жилет можно моментально надеть поверх любой одежды, держать в ящике стола или на крючке у двери.

2. Роли и места дислокации (как расставить людей)

Условие: школа не горит вся сразу. Первые 30 секунд — решающие.

А. «Человек-трансляция» (Красный жилет)

- Кто: Зам. директора по БЖ или зам. директора по АХЧ (знает все щитки, краны, выходы). Либо дежурный администратор.
- Где: На первом этаже, в холле напротив центрального входа (но не у двери, а в точке, откуда видно все потоки).

- Что делает: Смотрит обстановку, по громкой связи/мегафону подаёт команды. Кричит не «бегите», а конкретные команды: «Левое крыло — на северный выход! Правое — на западный!». Он не выводит детей сам, он управляет лидерами этажей. Разрешает конфликты потоков.

Б. «Лидер этажа» (Оранжевый жилет) — по 1 на этаж (может быть больше, от размеров и архитектуры здания)

- Кто: заместители директора, соцпедагог, психолог (люди с авторитетом).
- Где: Стоит посередине этажа у лестничной клетки (точка сборки потоков).
- Что делает: Проверяет, что сработали замки на запасных дверях (если магнитные). Организует, кто с какой лестницы идёт. Самое важное: он не бежит последним. Он убеждается, что на этаже никого не осталось (заглянул в туалеты, под лестницу).

В. «Стрелочник» (Желтый жилет) — на развилках коридоров.

- Кто: Библиотекарь, лаборант, секретарь (любой сотрудник без класса).
- Задача: Просто указывать рукой и повторять: «Прямо! На выход! Бегом, но не бегом!» Это снимает эффект «зависания» у детей.

3. Как сделать, чтобы любой ребёнок знал и обращался?

Теория — теория хорошо, но нужно вбить в рефлекс.

Правило трёх «О»: Остановись — Отыщи — Обратись.

- Урок 1 (в День знаний): Показывают не только выходы, но и показывают слайд с жилетами. «Если вы не видите своего учителя — ищи ОРАНЖЕВЫЙ жилет. Если не знаете, куда бежать — ищи КРАСНЫЙ. Подбеги и скажи: «Куда?».
- Игра - квест (2 раза в год): За 5 минут до звонка включается запись: «Внимание, учебная тревога! Задача: найти на своём этаже человека в оранжевом жилете и спросить у него номер аварийного выхода». Тот, кто нашёл и ответил, получает +1 балл классу.
- Плакат над каждой дверью кабинета: Фотографии жилетов (красный, оранжевый, жёлтый) и стрелка: «Беги сюда». Никакого текста — только лица и цвета.

4. Короткий алгоритм внедрения (для директора школы)

– Купить 10 жилетов: 1 красный, 3 оранжевых (на 3 этажа), 6 желтых. Фломастером написать должности. Количество жилетов зависит от конструктивных особенностей здания школы, количества обучающихся. Желательно что бы с жилетами в комплекте были фонари.

– Назначить приказом: «Ответственные за эвакуацию на этажах» (выбрать из завучей и физкультурников — они не боятся орать).

– Положить жилеты в кабинетах этих людей на самом видном месте (на спинку стула).

– Провести 2 тренировки (первая тренировка с персоналом, вторая общая).

– Разослать родителям в чат: «Уважаемые, объясните ребёнку: если в школе тревога и растерялся — не звонить вам, а бежать к дяде/тете в оранжевом жилете».

Итог: Таким образом переводим эвакуацию из разряда «схем на стене» в разряд живой коммуникации. Дети не читают планы, дети читают лица. А жилет — это маркер «этот дядя знает, что делать».

Усредненная пошаговая инструкция для трех уровней «видимок». Она разделена на фазы (по 30-60 секунд), потому что в первый момент важнее действия, чем слова. Инструкция для «человека-видимки» (Эвакуационного лидера). Общие правила для всех (желтый, оранжевый, красный):

1. Надевай жилет ДО того, как начал говорить. Жилет дает власть и заметность.

2. Говори громко, короткими фразами. Никаких «пожалуйста, будьте добры». Только: «СТОЙ!», «НАПРАВО!», «БЕГОМ МАРШ!», «ЛЕВОЕ КРЫЛО — СТОП!»

3. Никогда не кричи «ПАНИКА!» Это запрещенное слово. Говори «Организуемся», «Идем потоком», «Спокойно, но быстро».

4. Рукой показывай направление всегда. Даже если ты молчишь — вытянутая рука с жестом «туда» работает лучше слов.

5. После эвакуации (на улице) — пересчитай «своих» (этаж / крыло) и доложи Красному жилету.

Желтый жилет («Стрелочник», техперсонал, лаборант, секретарь).

Место: У развилок коридоров, у запасных дверей, у тупиков (чтобы никто не забежал в тупик).

Зона ответственности: Не весь этаж, а 10–15 метров коридора + одна дверь (запасный выход или поворот). Алгоритм по минутам

Время (сек)	Что делает	Что говорит
0–15	Надеть жилет. Встать в проеме двери (или на пересечении коридоров), спиной к стене — чтобы видеть оба потока.	Пока молчит, но уже стоит
15–45	Распахнуть дверь настежь (если дверь — выход на улицу). Зафиксировать ногой или клином. Если двери нет — просто встать в центре прохода.	«На выход!», «Прямо!», «Не останавливаться!»
45–90	Заметив, что дети толпятся («пробка»). Крикнуть и махнуть рукой, куда обходить.	Если пробка: «СТОП! Правый ряд — обход слева!». В зависимости от ситуации.
90–150	Оглянуться назад (в сторону, откуда пришли). Если никого нет — сделать шаг к выходу.	(Молча, но продолжает показывать направление)
150–180+	Как только поток закончился — быстро пробежать по своему участку (заглянуть в классы, туалеты, под лестницу). Прокричать: «Есть кто?»	«Ау! Есть кто в здании?», «Отзовитесь!»
После эвакуации	Выйти на улицу, найти Оранжевого или Красного, указать свой участок: «Мой участок пустой/нет, там остались (кого не видел)».	–

Важно: Желтый НЕ решает, куда бежать. Он только направляет по уже заданному маршруту (его заранее определяет Красный или Оранжевый).

2. ОРАНЖЕВЫЙ ЖИЛЕТ («Лидер этажа», завуч/физрук/соцпедагог)

Место: Центральная точка этажа — обычно у лестничной клетки или в холле лифта (но лифтом не пользоваться).

Зона ответственности: Весь этаж. Он координирует Желтых и следит, чтобы никто не потерялся. Алгоритм по минутам

Время (сек)	Что делает	Что говорит
0–20	Надеть жилет. Быстро взглянуть на план этажа (висит на стене у лестницы). Крикнуть в переговорное устройство (или телефон) Красному жилету: «Третий этаж на связи».	«Третий на связи» (в рацию/телефон)
20–60	Оценить потоки: где пробка, где пусто. Если одна лестница перегружена — перекрыть её командой и направить на запасную.	«Левая лестница — стоп!», «Все на правую лестницу!», «Малыши — вперед! Старшие — придержаться!»
60–120	Пройти по этажу (быстрым шагом, не бегом). Проверить: туалеты, учительская, лаборантская, подсобки, кладовки. Стучать в каждую дверь.	«Выходим! Пожарная тревога!», «Все живые — на улицу!» «Выходим! Пожарная тревога!», «Все живые — на улицу!»
120–180	Если на этаже остались Желтые — махнуть им, чтобы выходили. Самому задержаться у выхода на лестницу последним. Заглянуть на лестничный пролет: нет ли кого, кто упал или замешкался.	(Повторяет): «Никого не оставляем!»
180–240	Спуститься последним. На улице — построить свой этаж (или классы) в одном месте (например, «3 этаж — у западного крыльца»). Пересчитать по головам.	«Третий этаж — построиться!», «Кого не хватает?»|
После эвакуации	Подойти к Красному жилету, доложить: «Третий этаж — 174 человека, не хватает Петрова Ивана из 9Б (или: все на месте)»	—

Важно: Оранжевый не эвакуирует классы по отдельности (это делают учителя). Он эвакуирует весь этаж целиком и решает конфликты потоков.

3. КРАСНЫЙ ЖИЛЕТ («Главный», зам. директора по безопасности / зам. директора по АХЧ)

Место: Первый этаж, точка обзора всех выходов (обычно холл напротив главного входа, но не у самой двери). Носит с собой планшет с поэтажными планами и мегафон (если есть).

Зона ответственности: Вся школа. Он управляет Оранжевыми и поддерживает связь с пожарными.

Алгоритм по минутам

Время (сек)	**Что делает**	**Что говорит**
0–15	Надеть жилет. Схватить планшет и мегафон. Нажать кнопку ручной пожарной тревоги (если не сработала автоматически). Встать в центр холла.	Пока молчит, но уже на месте
15–30	Крикнуть в систему оповещения, мегафон (или просто громко) общую команду на всю школу. Она должна быть одинаковой для всех этажей.	«Внимание! Пожарная тревога! Эвакуация! Всем покинуть здание! Не пользоваться лифтом!» (при наличии)
30–60	Связаться с Оранжевыми по рации / телефону / переговорным устройствам. Выяснить, где пробки. Принять решение: какой выход задействовать, какой закрыть.	«Второй этаж — доклад!», «Третий — какая лестница свободна?» «Первый этаж — перекройте северный выход, там дым!»
60–120	Смотреть на потоки людей. Если видит, что дети бегут в тупик или в задымленную зону — кричит и машет рукой. Выходит на крыльцо (но не уходит со своего поста раньше времени).	«Левое крыло — развернуться на западный выход!», «Не бежать к главному входу!»
120–180	Когда основные потоки вышли — проверить по плану, все ли Оранжевые доложили. Если кто-то не вышел на связь — послать туда Желтого или самому подняться (только если безопасно).	(По системе оповещения или рацию): «Оранжевый второй — ты где?», «Всем выходить, даю команду отбоя через 30 секунд»

Время (сек)	Что делает	Что говорит
180–240	Выйти на улицу последним (или предпоследним, если кого-то выносят). Найти место сбора для всех сотрудников (отдельно от детей). Принять доклады от Оранжевых.	(Слушает доклады, записывает в планшет), «Ясно. Ждем пожарных. Никого не пускать внутрь»
После эвакуации	Встретить начальника ПЧ. Передать ему планшет с планами и доложить: «Школа №... эвакуирована за 3 минуты 20 секунд. По предварительным данным, людей внутри нет. Эвакуированно XXX чел.»	-

Важно: Красный не бегает по этажам (это ошибка!). Его задача — управлять дистанционно, как дирижер оркестра. Если он побежит помогать на третий этаж — он потеряет управление всей школой.

Шпаргалка для «видимок» (можно распечатать на обратной стороне жилета)

Кто	Цвет	Главная задача	Запрещено
Стрелочник	Желтый	Распахнуть дверь + показывать направление	Уходить с места до последнего человека
Лидер этажа	Оранжевый	Проверить весь этаж + решить пробки	Уйти первым
Главный	Красный	Управлять потоками и связать с МЧС	Бегать по этажам

Дополнение для реальной школы:

1. Для каждого этажа — заранее распечатать список «глухих точек» (туалеты, лаборантские, кладовки, актовый зал). Оранжевый должен знать их наизусть.
2. Для Красного — держать в планшете контакты (№ телефонов).
3. Проводить учебные тренировки без обучающихся (каникулярное время). После тренировки — разбор: «Кто из Желтых замешкался? Оранжевый забыл проверить левый туалет?»

4. Для детей — наклейки на пол «беги к Желтому» (стрелки того же цвета, что жилеты).

5. Желательно иметь комплект: жилет, фонарик, рация.

Это каркас. В каждой школе можно подставить: количество этажей, нумерацию или названия выходов, имена конкретных сотрудников. И будет работать.

Памятки для детей

Вариант 1: *для младших классов (1–4)*

Название: «Правило трёх красивых жилетов»

Запомни, как таблицу умножения:

Если слышишь громкий звонок (тревога):

1. Не кричи. Замри на 3 секунды и послушай.

2. Не ищи свой класс и свою учительницу (она сама тебя найдёт или уже вышла).

3. Посмотри по сторонам — ищи ЖИЛЕТЫ. К кому бежать (в порядке очереди)

Если увидел	Что делать
ОРАНЖЕВЫЙ жилет	Это твой главный друг. Беги к нему. Он покажет, куда идти. Скажи ему: «Я один, можно с вами?»
ЖЁЛТЫЙ жилет	Он стоит у двери или на повороте. Делай то, что он показывает рукой. Он не говорит — он показывает.
КРАСНЫЙ жилет	Это самый главный. Он на первом этаже. Если ты его увидел — ты уже почти на улице.

Что делать, если никого в жилете нет рядом?

1. Вспомни, где ближайший выход (зелёная табличка «ВЫХОД» над дверью).

2. Иди к нему быстрым шагом (не беги — упадёшь).

3. Не забирай рюкзак, не надевай сменку, не ищи телефон.

4. На улице отойди подальше от здания иди в сторону ворот или калиток.

Строго запрещается:

– Прятаться под парту, в шкаф, в туалет;
– Бежать за игрушкой или телефоном;
– Возвращаться обратно, если уже вышел;

– Звонить маме или папе (они всё равно не успеют, а время потеряешь).

Вариант 2: для 5–11 классов (средняя и старшая школа)

Название: «Эвакуация без паники. Твой лайфхак». Ты не маленький. Ты можешь спасти себя и помочь другим.

Шаг 1 — Услышал тревогу (или запах дыма / газ)

- Не жди команды учителя, если ты на перемене или вышел во время урока в туалет. Твоя жизнь — в твоих руках.

- Остановись. Быстро оглянись.

Шаг 2 — Ищи «человека-видимку» (жилет). В школе есть три типа таких людей. Запомни

Цвет жилета	**Кто это**	**К нему обращаться, если...**
ОРАНЖЕВЫЙ	Лидер этажа	Ты потерялся, не знаешь, куда бежать, или на этаже началась толкотня.
ЖЁЛТЫЙ	Направляющий	Ты видишь его у двери — просто беги в ту сторону, куда он показывает. Не задавай вопросов.
КРАСНЫЙ	Главный эвакуации	Ты первый раз вышел на первый этаж и видишь его — подойди и скажи: «Мой класс вышел? Что делать дальше?»

Шаг 3 — Если никого в жилете нет рядом. Ты сам становишься ответственным.

1. Оцени: дым есть? запах газа? (Если да — пригнись, дыши через рукав).

2. Иди к ближайшему выходу по кратчайшему пути (минуя главную лестницу, если есть запасная).

3. По дороге стучи в двери классов (один удар). Если никто не отвечает — не заходи.

4. Если кто-то упал в толпе — крикни: «ЧЕЛОВЕК УПАЛ!» и помоги подняться (тяни за капюшон или руку).

Шаг 4 — На улице

- Отойди от здания на 30-50 метров (не стой у крыльца).

- Найди своего классного руководителя, любого учителя или сотрудника в жилете.

- Скажи громко: «Я из 9Б, живой, все нормально».

- Не уходи домой без разрешения. Не садись в чужую машину.

Жесткая правда (для старших):

– Если ты побежал за телефоном или рюкзаком — ты потратил 30 секунд. За 30 секунд дым может отрезать тебе путь. Вещи не стоят твоей жизни.

– Если ты собираешься позвонить родителям, то звони только когда вышел на улицу.

Текст для плаката (вешать в каждом кабинете у двери)

«ТРЕВОГА! КУДА БЕЖАТЬ?» инструкция в 4 строчки:

1. Услышал три коротких звонка / крик «Пожар!» → Встань.
2. Выполняй команды учителя.
3. Если учителя нет рядом: Ищи взрослого в ОРАНЖЕВОМ или ЖЁЛТОМ жилете → БЕГИ К НЕМУ.
4. Не видишь жилета → иди к зелёной табличке «ВЫХОД».

«Не прячься. Не возвращайся. Выходи»

Бонус: игра для первоклассников (закрепление)

В первый месяц учёбы проводится игра «Найди жилет»:

- На перемене (без тревоги) в школе появляется взрослый в ОРАНЖЕВОМ жилете.

- Учитель говорит: «Ребята, сейчас задание. Кто первый найдёт дядю/тётю в оранжевом жилете и громко скажет "Я нашёл!" — тот получает конфету/наклейку».

- Когда ребёнок нашёл — взрослый говорит: «Молодец. А теперь покажи мне, где ближайший выход».

Зачем это нужно: у ребёнка в мозге образуется связь: жилет → спасение → приз (позитивное подкрепление). В реальной тревоге он побежит к жилету автоматически, не думая.

Формирование функциональной грамотности на занятиях внеурочной деятельности по литературе

Чикунова М. В., *учитель русского языка и литературы*
МБОУ «Гимназия № 72»
г. Прокопьевск, Кемеровская область-Кузбасс

В настоящее время для успешного функционирования в обществе человеку необходимо уметь использовать получаемые знания, умения и навыки для решения важных задач в изменяющихся условиях, а для этого находить, сопоставлять, интерпретировать, анализировать факты, смотреть на одни и те же явления с разных сторон, осмысливать информацию, чтобы делать правильный выбор, принимать конструктивные решения.

Введение в российских школах Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) и основного общего образования (ФГОС ООО) актуализировало значимость формирования функциональной грамотности с учетом новых приоритетных целей образования, заявленных личностных, метапредметных и предметных планируемых образовательных результатов.

Функциональная грамотность – способность личности вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Включает в себя читательскую, математическую, финансовую, естественнонаучную грамотность, а также креативное мышление и глобальные компетенции. Специфика предметов «русский язык» и «литература» направлены на формирование читательской грамотности - способности человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Дополнительным источником формирования читательской грамотности являются занятия внеурочной деятельности. О них и пойдёт дальнейшее повествование.

Внеурочная деятельность - образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая

в формах, отличных от урочной. Эффективным методом формирования читательской грамотности является метод проектов.

Метод учебного проекта - одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие подходы, формирующие функциональную грамотность. Учебный проект с точки зрения учащегося - это возможность делать что-то необычное самостоятельно или в группе; это деятельность, позволяющая проявить себя, приложить знания, принести пользу и публично продемонстрировать достигнутый результат деятельности - найденный способ решения проблемы, имеющий важное прикладное значение и, что весьма важно, значимый для самих открывателей. Учебный проект с точки зрения учителя - это способ развития, обучения и воспитания учащихся, дидактическое средство, позволяющее вырабатывать компетенции ученика:

1) определение проблемы, постановка задач;

2) целеполагание и планирование деятельности;

3) самоанализ и рефлексия (самоанализ успешности и результативности решения проблемы в рамках проекта);

4) презентация деятельности и её результатов;

5) оформление материала для проведения презентации в наглядной форме с использованием для этого специально подготовленного продукта;

6) поиск необходимой информации, её систематизация и структуризация («вычленение» и усвоение необходимого знания из общей информации);

7) применение знаний, умений и навыков в различных, в том числе и нестандартных, ситуациях;

8) выбор, освоение и использование технологии, адекватной проблемной ситуации;

9) проведение исследования (анализ, синтез, выдвижение гипотезы, детализация и обобщение).

По характеру доминирующей деятельности учебные проекты делятся на несколько групп:

1) исследовательский проект (обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, выдвижение гипотезы с последующей её

проверкой, обсуждение полученных результатов; используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и др.);

2) информационный проект (сбор информации о каком-либо объекте, явлении с целью анализа, обобщения и представления для широкой аудитории; выходом такого проекта являются публикации в СМИ);

3) творческий проект (свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов: альманахи, произведения декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.д.);

4) ролевой (игровой) проект (участники берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев и ведут игру, диспут; результаты остаются открытыми до самого окончания одной из сторон);

5) практико-ориентированный проект (нацелен на социальные интересы самих участников или внешнего заказчика; продукт определён и может быть использован - игра-головоломка, онлайн - платформа для работы и т.д.).

Многие из вышеперечисленных проектов использую в своей работе на занятиях внеурочной деятельности. Хотелось бы рассказать о творческом проекте (создании фильма о поэте нашего города «Дина Нагорнова. Поэзия души...»), который особенно запомнился моим учащимся.

Однажды на уроках литературы в 7 классе с ребятами изучали тему «Поэты родного края». Выяснилось, что многие учащиеся не знают творческих людей города и Кузбасса. Предложила познакомиться с поэтами Прокопьевска и создать фильм об одном из них. Дети получили задание выбрать любого поэта родного города. Поступило предложение создать видеофильм о Дине Нагорновой. Нагорнова Дина Абдулкабировна – поэт, прозаик, автор шести книг. Руководитель поэтического городского клуба "Маяк". Публиковалась и публикуется в коллективных сборниках, журналах и газетах в Москве, Кемерове, Красноярске, Барнауле, Бийске, Новокузнецке, Прокопьевске. Организатор поэтического фестиваля «Осеннее многоцветье» (г. Прокопьевск). Финалист конкурса «Поэт года – 2016», магистр и член жюри на сайте Стихи.ру. Неоднократный финалист Всероссийского конкурса «Герои Великой Победы», победитель Международных и Всероссийских конкурсов в номинациях «Чтецкое мастерство» и «Актёрское мастерство». Награждена общественной медалью «За труды в просвещении, культуре, искусстве и литературе», медалью «Анна Ахматова». Работает художественным руководителем

Дворца культуры «Ясная Поляна» и радует нас своим творчеством.

На занятии внеурочной деятельности ребята разработали план действий по созданию фильма:

1.Определить тему проекта («Дина Нагорнова. Поэзия души...»).

2. Поставить цель: создание фильма о Дине Нагорновой.

3. Поставить задачи:

- Познакомиться с биографическим материалом и творческой деятельностью Дины Абдулкабировны Нагорновой;
- Организовать встречу с поэтом и её коллегами в клубе «Маяк»;
- Взять интервью (предварительно составив вопросы), узнать о том, как Дина Нагорнова создаёт свои произведения, какие жизненные цели ставит перед собой;
- Изучить художественную литературу поэта, выделить основные темы её поэтического творчества;
- Выучить стихи поэта разной тематической направленности и снять выступление на видео;
- Используя изученный материал, создать фильм о Дине Нагорновой, включив в него факты биографии автора, интервью с членами клуба «Маяк» и их руководителем, чтение стихов разной тематики, планы поэта на будущее;

4. Определить направление: проект информационно-познавательный, творческий;

5. Продукт проекта: фильм о Дине Нагорновой;

6. Практическая значимость: использовать на уроках литературы для ознакомления с творчеством поэта родного края.

После разработанного плана действий ребята распредели задание по созданию проекта между собой: работа над биографией, анализ стихов и классификация их по темам с последующим заучиванием текста, подбор вопросов для интервью, организация встречи и беседа с поэтами клуба «Маяк», видеосъёмка встречи, ребят, читающих стихи по темам, монтаж и озвучивание видеофильма. Всего в проекте приняли участие 15 человек. Почти все выучили несколько стихов Дины наизусть. Работа настолько увлекла ребят, что по завершении фильма у них появилось желание создать новый проект, в котором хотелось рассказать о творчестве других участников поэтического клуба «Маяк», потому что встречи с талантливыми людьми стали незабываемыми.

Во время интервью было чаепитие. Поэты разных возрастов (членом клуба может стать как подросток, так и пожилой человек) читали свои стихи на разные темы, общались, делились интересными событиями. В клубе много пожилых поэтов и писателей, но это, наоборот, сильнее заинтересовала моих исследователей. После этих встреч несколько детей сами начали создавать свои стихи и читать их в классе.

Во втором полугодии ребята сами предложили сделать новый творческий проект - видеофильм о поэтах клуба.

Создание творческого проекта позволило сформировать важные метапредметные, предметные и личностные результаты у ребят. Прежде всего, это любовь к своему дому, семье, городу, родному краю, ценностное отношение к достижениям своей Родины, бережное отношение к природе, уважительное отношение к труду (именно этим темам посвящены стихи Дины Нагорновой и поэтов Прокопьевска). Приобретение опыта межличностного общения, готовность к разнообразной совместной деятельности, активное участие в коллективной работе, самостоятельность и инициативность - все это учащиеся смогли продемонстрировать в своей работе.

Таким образом, метод проекта на внеурочных занятиях дал возможность организовать познавательную деятельность школьников, обеспечить не только интеллектуальное, но и нравственное развитие учащихся, приобщить их к самостоятельности и активности. Творческий проект позволил приобрести опыт социального взаимодействия, сплотить детей и развить основные виды функциональной грамотности - коммуникативную, информационную, деятельностную.

Инфографика на уроках английского языка

***Шаламова О.А.**, учитель английского языка;*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 33»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

В современных условиях обучения иностранному языку возрастает потребность использования средств визуализации, одним из которых является

инфографика. Дидактический потенциал инфографики обусловлен психофизиологическими особенностями восприятия. Известно, что человек запоминает от 80-90% увиденной информации и только 20% услышанной. Данный факт обуславливает необходимость использования визуализации для эффективного обучения.

А.В. Авдиенко рассматривает инфографику как альтернативный способ подачи информации с целью ее упрощения [1]. Ж.Е. Ермолаева и О.В. Лапухова считают, что «инфографика представляет собой синтетическую форму организации информационного материала, включающую в себя, во-первых, визуальные элементы, а во-вторых, тексты, которые поясняют эти визуальные элементы» [2].

Рассмотрев данные понятия, можно выделить 3 составляющие инфографики.

1) Данные (понятия, статистика, факты)

2) Визуализация (цветовые блоки, диаграммы, которые позволяют воспринимать данные)

3) Структура (определенная последовательность, которая направляет когнитивный процесс)

В сравнении с другими средствами представления информации инфографика имеет ряд преимуществ:

- Повышение степени усвоения информации за счет визуальных образов
- Успешная концептуализация темы, на которую представлена информация
- Снижение уровня информационного шума в процессе коммуникации
- Простота в использовании на уроках (может использоваться в печатном виде или в составе мультимедийного продукта)
- Возможность осуществить индивидуальный, групповой подход [3].

Возможности использования инфографики на уроках английского языка многообразны. Инфографика может использоваться для развития всех видов речевой деятельности: письменной речи, говорения, аудирования, чтения, а также для развития лексических и грамматических навыков. Приведем примеры некоторых заданий.

Предугадать тему, содержание урока по инфографике. Учитель закры-

вает заголовок, демонстрирует инфографику и просит предугадать, о чем пойдет речь на уроке. Ученики, в свою очередь, изучают ключевые слова, изображения и высказывают свои предположения, тем самым тренируя навык говорения.

Найти лексику/грамматику по теме и актуализировать в дополнительных упражнениях. Учитель дает задание найти в инфографике слова, относящиеся к определенной тематической лексике или предложения с изучаемой грамматической конструкцией. После этого предлагает выполнить задание «True\False\Not Stated». Ученики читают утверждения и отмечают, какие соответствуют содержанию инфографики, а какие нет.

Другим эффективным заданием является заполнение пропусков в инфографике с помощью информации из звучащих или печатных текстов по изучаемой теме. Учитель раздает ученикам инфографику с пропущенными словами и предлагает дополнить ее лексикой по теме, используя контекст и графическую составляющую. Ученики заполняют пропуски и восстанавливают полный текст. Данные упражнения развивают лексический навык и навык извлечения конкретной информации из прочитанного текста.

Составить монологическое или диалогическое высказывание на основе приведенной информации с целью развития коммуникативных навыков

Учитель предлагает изучить инфографику (например, «Popular hobbies among teenagers in Britain»), объяснить причину популярности каждого вида хобби и рассказать о своем увлечении. Другим вариантом задания может стать обсуждение разных вариантов хобби с точки зрения преимуществ и недостатков в парах. Ученики формируют навык диалогической речи, используя фразы для выражения согласия\несогласия. Например, I’m totally agree with you/ I see your point of view but…/I don’t agree.

Инфографика может являться не только результатом деятельности учителя, но и продуктом самостоятельной деятельности учащихся. Так, ученики могут создать собственную инфографику по изучаемой теме («My favourite films», «10 ways to be healthy» и т.д.) с использованием минимум 10 новых слов. Выполняя данное задание, ученики развивают навык письма и систематизируют новую лексику.

Кроме того, составление инфографики учениками может осуществляться в группах, что придает заданию коммуникативную ценность. Такой тип задания предполагает распределение ролей: одни отвечают за поиск информации,

другие – за оформление, третьи – за подготовку связного рассказа. С помощью данного задания ученики не только работают над извлечением информации из текста, но и тренируют навыки монологической речи и публичных выступлений.

Для создания инфографики доступны различные инструменты, например: Genially, Pixton, Pictochart и другие. Эти платформы предлагают различные шаблоны, которыми могут воспользоваться пользователи без специальной подготовки [4].

Таким образом, инфографика представляет собой мощный инструмент в арсенале учителя английского языка. Она способствует развитию различных компетенций, начиная с языковых и заканчивая метапредметными. В условиях цифровизации образования инфографика видится не только модным средством визуализации, но и неотъемлемой составляющей, позволяющей сделать обучение более продуктивным, вовлекающим и отвечающим запросам современного школьника.

Список литературы:

1. Авдиенко, А. В. Инфографика как альтернативный способ подачи информации / А. В. Авдиенко // Университетские чтения – 2016 : материалы научно-методических чтений ПГЛУ (Пятигорск, 14–15 января 2016 года) / Пятигорский государственный лингвистический университет. — Пятигорск, 2016. — Ч. X. — С. 58–62. — URL: elibrary.ru (дата обращения: 25.08.2026). – Текст : электронный.
2. Ермолаева, Ж. Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ж. Е. Ермолаева, О. В. Лапухова, И. Н. Герасимова // Школьные технологии. — 2015. — № 2. — С. 100–107. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sposob-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii-2/viewer (дата обращения: 26.08.2026). – Текст : электронный.
3. Кириллова, У. Е. Использование инфографики в обучении английскому языку / У. Е. Кириллова // Обучение иноязычной монологической речи с использованием инфографики. — 2024. — URL: https://www.1urok.ru/categories/2/articles/38956 (дата обращения: 25.08.2026). – Текст : электронный.

4. Ким, Н. С. Инфографика как средство когнитивной визуализации (на материале уроков английского языка в старших классах) / Н. С. Ким // Научный диалог. — 2021. — Т. 4, № 5. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sredstvo-kognitivnoy-vizualizatsii-na-urokah-inostrannogo-yazyka-angliyskiy-yazyk-v-starshih-klassah/viewer (дата обращения: 24.06.2026). – Текст: электронный.

Развитие коммуникативных навыков школьников посредством сторителлинга на уроках английского языка

Шипачева О. С*., учитель английского языка;*
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 78»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Одним из основных аспектов при обучении английскому языку в соответствии с ФГОС является формирование коммуникативной компетенции. Эффективным инструментом для решения данной задачи выступает метод сторителлинга: он органично объединяет развитие языковых навыков с повышением мотивации учащихся к речевой деятельности.

Сторителлинг (от англ. Storytelling – «рассказывание историй») становится полноценным педагогическим методом. Он позволяет объединить в едином смысловом пространстве лексико‑грамматический материал, навыки аудирования и говорения, а также социокультурные компоненты, необходимые для полноценного владения языком.

Актуальность применения сторителлинга на уроках английского языка обусловлена рядом педагогических преимуществ:

• Усиление когнитивно-эмоциональной вовлечённости. Сюжетная линия создаёт эмоционально окрашенный контекст, который способствует более прочному усвоению языковых структур и их последующему применению в речи.

• Моделирование естественной коммуникации. Нарратив погружает уча-

щихся в ситуации, максимально приближённые к реальному языковому взаимодействию, что снижает тревожность и стимулирует речевую активность.

• Возможность дифференцированного подхода. Один и тот же сюжет может быть использован для постановки задач разной степени сложности, что позволяет учитывать индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого ученика.

• Развитие метапредметных умений. Работа с историями стимулирует креативное и критическое мышление, учит интерпретировать информацию, выстраивать аргументацию и проявлять эмпатию.

В методике преподавания иностранных языков сторителлинг трактуется как целенаправленное использование повествовательных структур для достижения образовательных целей. В качестве нарративного материала могут выступать готовые тексты (сказки, легенды, комиксы), видеоистории, а также самостоятельно созданные учащимися рассказы. В рамках коммуникативного подхода сторителлинг выполняет ряд взаимосвязанных функций:

• Мотивационная. Интригующий сюжет пробуждает интерес и побуждает учащихся к активному участию в обсуждении.

• Контекстуализирующая. Языковые единицы усваиваются не изолированно, а в естественном смысловом окружении, что способствует их более глубокому осмыслению и запоминанию.

• Социокультурная. Истории отражают особенности менталитета, традиции и поведенческие модели носителей языка, формируя у учащихся межкультурную компетенцию.

Перейдем к практическим примерам использования метода сторителлинга на уроках английского языка.

1. Анализ готовой истории (5–7 классы). На начальном этапе работы со сторителлингом целесообразно использовать короткие тексты с чёткой композицией: завязкой, развитием действия, кульминацией и развязкой. Такая структура облегчает понимание сюжета и помогает учащимся ориентироваться в последовательности событий. Пример организации работы:

• Предтекстовый этап. Учитель демонстрирует иллюстрацию к истории и предлагает учащимся высказать предположения о содержании: Who are the characters? Where does the story take place? Учащиеся формулируют гипотезы, используя конструкции I think…, Maybe…, Perhaps…. Это активизирует имеющийся лексико-грамматический запас и создаёт мотивацию к дальнейшему

знакомству с текстом.

• Текстовый этап. История предъявляется в аудио или письменной форме. Учащиеся выполняют задания на понимание содержания: восстанавливают хронологию событий, отвечают на вопросы, заполняют пропуски в предложениях.

• Послетекстовый этап. Учащиеся пересказывают историю от лица одного из персонажей, меняя перспективу повествования: Imagine you are the main character. Tell the story from your point of view. Такой приём способствует развитию умения использовать личные местоимения, различные временные формы и эмоционально окрашенную лексику.

2. Коллективное создание истории (8–9 классы)

Для учащихся среднего звена эффективен метод «Story Chain» («цепочка истории»), который предполагает последовательное наращивание текста каждым участником.

Организация деятельности:

- Класс делится на группы по 4–5 человек;
- Первый ученик начинает повествование фразой: Once upon a time, there was a boy who…;
- Каждый следующий участник добавляет одно два предложения, сохраняя логику сюжета;
- Завершив работу, группа представляет свою историю классу. Остальные учащиеся задают уточняющие вопросы: Why did he do that? What happened next?

Данный формат развивает навыки спонтанной речи, учит согласовывать грамматические формы и адекватно реагировать на реплики собеседников.

3. Визуальный сторителлинг. Использование визуальных опор (комиксов, фотографий, видеороликов) делает работу со сторителлингом более наглядной и доступной, особенно для учащихся с визуальным типом восприятия. Пример задания: учащимся предлагается серия изображений без текста. Задача – придумать и озвучить историю, опираясь на визуальные подсказки. При этом необходимо использовать маркеры последовательности (first, then, after that, finally) и средства логической связи (however, therefore, although). Упражнение помогает отработать навыки описания последовательности событий и развивает умения устной презентации.

В заключении хочется отметить, что сторителлинг представляет собой

гибкий и эффективный инструмент, позволяющий системно развивать коммуникативные навыки учащихся на уроках английского языка. Интеграция нарративных техник в учебный и внеурочный процесс способствует повышению мотивации школьников, улучшению качества их речевой продукции и формированию целостного представления о языке как средстве межкультурного общения. Предложенные практические примеры могут быть адаптированы для разных возрастных групп и уровней владения языком.

Развитие воображения и образной речи у детей через использование фольклора и мифов коренных народов Кузбасса

Якушина Т.А., Петрова М.С.,
Сидорова А.В., *учителя*
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

«Буквы разные писать тонким пёрышком в тетрадь…» Эти слова известной песни относительно недавно отражали основную задачу педагога в начальной школе: научить читать и писать. Но времена меняются. В современном мире просто жизненно необходима личность, обладающая творческим, гибким мышлением, умеющая чётко и грамотно выражать свои мысли, преподносить себя. И поэтому развитие образной речи и воображения — одна из основных задач начального образования сегодня. Способность создавать яркие, убедительные картины, пробуждать живые представления, вызывать эмоции помогает ребёнку не просто передавать факты, а выражать своё отношение к окружающему миру, подбирать точные слова, строить образные фразы.

Следовательно, перед нами, педагогами, встала задача подобрать такой материал, который будет способствовать закладке фундамента для формирования образного мышления, развитию воображения и образной речи младшего школьника. И мы решили обратиться к фольклору и мифам коренных народов Кузбасса (шорцев, телеутов, сибирских татар). Фольклор – уникальный ресурс для такой работы: здесь можно найти огромное количество живых образов

природы, ярких и многогранных характеристик героев, которые будут близки и понятны детям.

В шорских легендах, телеутских преданиях и татарских сказках образность зарождается из неразрывной связи человека и природы. Природа — не просто фон, а действующая сила. Она помогает герою или испытывает его. Язык текстов богат образными сравнениями и олицетворениями: горы «шепчут», ветер «несёт тайну», река «поёт». Для младших школьников такие образы понятны на уровне интуиции, их жизненного опыта. Поэтому эти произведения легко превратить в материал для речевых упражнений.

Не менее важный момент — нравственная основа фольклора. Богатыри, охотники, мудрые старцы и хранители очага обладают духовными ценностями, которые близки современному ребёнку, вызывают восторг и желание быть похожими на персонажа: смелость, верность слову, уважение к старшим, забота о близких, о своей земле. Всё это помогает сделать работу с текстами не только языковой, но и содержательной, наполненной смыслом: дети учатся видеть за словами поступки и мотивы. На практике мы неоднократно имели возможность убедиться: когда ребёнок говорит не про отвлечённые картинки, а про то, что связано с родным краем, основано на его опыте, его речь становится живее, а воображение — активнее.

На материале легенд шорского народа, телеутских преданий и татарских сказок удаётся целостно развивать несколько компонентов речи:

- Словарный запас. Дети не только осваивают новые слова, но и различают различные оттенки лексических значений (гора - скала, храбрец - богатырь, тайга - лес).
- Выразительность речи. Олицетворения («горы шепчут»), сравнения («словно молчаливые стражи»), эпитеты («вечные снега») становятся для детей понятными «инструментами».
- Логичность речи. Сюжеты легенд имеют чёткую структуру (завязка — испытание — развязка). Это способствует развитию умения строить рассказ по определённому плану, передавать очерёдность событий, использовать такие слова-связки, как «сначала», «потом», «в конце».
- Воображение и вариативность мышления. Упражнения на изменение концовки, придумывание диалога или «звукового сопровождения» к сюжету способствуют развитию умения видеть несколько вариантов развития событий и подбирать к ним языковые средства.

В данной статье хотим предложить несколько проверенных приёмов и из практики работы в данном направлении.

1. «Словарик образных слов». После чтения легенды дети выписывают образные выражения и подбирают к ним синонимы или свои варианты. Например, к фразе «горы стояли, будто молчаливые стражи» можно предложить: «горы стояли, как могучие богатыри», «горы охраняли долину» и т.п. В результате школьники замечают, что одну и ту же сцену можно описать по-разному, и учатся осмысленно выбирать слова.

2. «Опорные образы». Для пересказа легенды предлагаем 3–4 яркие детали-опоры: «каменные глыбы», «белый саван», «тихая долина», «вечные снега». Ребёнок строит фразы вокруг них, добавляя прилагательные и глаголы. Пример задания: «Расскажи легенду о горе Мустаг, обязательно используя заданные образы. Добавь к каждому по одному слову-признаку». В результате пересказ становится оригинальным и неповторимым.

3. «Дорисуй картину словами». Выбирается один эпизод (к примеру, когда Ак Пурбу укрывает богатырей), и дети описывают её в 4–5 предложениях, обязательно включая 2 образных средства и 1 ощущение (холод, тишина, тяжесть). В результате вместо «она накрыла их» появляются фразы вроде «Ак Пурбу тихо расправила белый покров, и в долине стало так тихо, что слышно было, как падает снежинка».

4. «Мини-комикс в 3 кадра». Дети делят легенду на 3 ключевых момента, рисуют или описывают их как кадры мультфильма и подписывают короткими репликами. В результате развивается умение выделять главное, формулировать лаконично и выразительно, а также планировать последовательность событий.

5. «Творческое изменение финала». Задание: «А если бы Ак Пурбу сказала богатырям волшебные слова?» Дети придумывают альтернативную концовку из 5–6 предложений, обязательно используя фразы «Тогда богатыри…» и «С тех пор люди говорят, что…». В результате достигается умение связывать части текста, логика повествования, употребление слов-связок.

6. «Табличка для музея». К придуманному объекту (скала, дерево, река) составляется краткая этикетка: название, происхождение, чем прославлен. Результат: дети учатся формулировать краткие, точные описания, вычленять главное и избавляться от лишних слов.

В процессе проделанной нами работы мы убедились, что особенно хорошо работают такие задания, как:

- Короткие тексты (до 10–12 предложений) с одной сюжетной линией. Длинные тексты утомляют детей и рассеивают их внимание.
- Связь с настоящими объектами родного края. Если легенда связана с Кузнецкой крепостью, Поднебесными Зубьями или Азасской пещерой, дети рассматривают её как «свою», а не чужую историю.
- Чередование видов деятельности: 5–7 минут чтения, 5–7 минут обсуждения, 7–10 минут письменного задания, 5 минут творчества. На практике проверено, что такой ритм удерживает внимание и даёт возможность проявить себя ученикам с различной подготовкой и способностями.

На что хотелось бы обратить внимание, что мы считаем особенно важным в нашей работе:

1. Фольклор — это не «подборка экзотических сюжетов», а культурное наследие. Очень важно сохранять уважительный тон, отказываться от упрощений и стандартов. Лучше опираться на проверенные издания и консультации специалистов (этнографов, работников музеев).

2. В классе всегда есть дети с разным уровнем речевого развития. Кому-то достаточно найти в тексте 2 образных слова, для других — придумать другой финал. То есть, необходим дифференцированный подход.

3. Работа должна опираться на слуховое восприятие. Легенды лучше не читать, а рассказывать «в манере сказителя»: чуть медленнее, с паузами, выделяя ключевые моменты интонацией. Это усиливает эффект и помогает детям «услышать» текст.

По нашим наблюдениям, уже через 3–4 урока с фольклорным материалом у детей ощутимо расширяется количественный объём образных средств в самостоятельных рассказах; улучшается связность высказываний; чаще используются слова-связки; логичнее выстраивается последовательность событий. Вместе с этим повышается мотивация к речевым заданиям: дети охотнее придумывают продолжения, задают вопросы, предлагают свои варианты описаний. Прежде всего, ценно то, что такой подход способствует формированию не только речевых умений, но и позволяет воспитать любовь к родному краю. Учащиеся начинают интересоваться историей Кузбасса, спрашивать взрослых, в том числе и родителей, узнавать знакомые места на фотографиях и картах.

Что хочется добавить в заключение? Возможно, мы не сделали каких-то открытий в данном направлении. Зато в процессе работы мы убедились, что фольклор и мифы коренных народов Кузбасса — не «дополнительный» материал, а полноценный ресурс для систематической работы по развитию речи школьника. Он создаёт выразительные образы и понятные сюжеты, которые помогают ребёнку не только научиться говорить выразительно, но и почувствовать единение с родной землёй и культурой живущих рядом народов. Главное — подавать этот материал бережно, методично и с опорой на реальные интересы и возможности младших школьников. Надеемся, что наш опыт поможет кому-то выбрать правильный курс. Желаем удачи!

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

Влияние школьного патриотического объединения «Патриот» на снижение количества правонарушений и детей, состоящих на различных видах учёта

***Автушенко Н.В**., директор*
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 19»
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область-Кузбасс

Проблема подростковой делинквентности и социального неблагополучия остаётся одной из наиболее острых в современной образовательной практике. Рост числа несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учёта, требует не только усиления контрольно-надзорных механизмов, но и активного внедрения воспитательных практик, способных формировать устойчивые социально значимые ориентиры у детей и подростков.

Патриотическое объединение «Патриот» в МБОУ «ООШ № 19» функционирует как комплексная воспитательная площадка, объединяющая спортивно-прикладные, историко-просветительские и социально значимые практики [1, с. 310].

Согласно статистическим данным, проблема подростковой преступности не теряет своей остроты и сегодня. Дети на учёте в ПДН, КДН, в школе - это не цифры в отчёте. Это реальные ребята с реальными проблемами, за каждым из которых - своя семья, история, причины, толкнувшие к нарушению закона [2, с. 117].

Причины, вследствие которых подростки оказываются на учёте, достаточно изучены. Как правило, это неблагополучная обстановка в семье, недостаточный родительский контроль, систематические пропуски уроков, низкая успеваемость, негативное влияние уличного окружения. Нередко решающим фактором становится элементарная неорганизованность досуга: подростку некуда пойти, нечем себя занять, не в кого верить. И вот здесь ключевую

роль может сыграть то, что, казалось бы, относится к совершенно другой сфере - воспитательной работе и дополнительному образованию.

Цель патриотического объединения «Патриот» - формирование у обучающихся гражданской ответственности, патриотического сознания, уважения к истории и традициям нашей страны, а также развитие физических и волевых качеств.

Как именно участие в программе «Патриот» способствует снижению количества правонарушений и числа детей, состоящих на учёте? Мы выделяем пять механизмов.

Первый - создание позитивной содержательной занятости в сфере дополнительного образования «Патриот», который работает как первичная профилактика.

Второй - формирование ценностно-мотивационных ориентиров. У многих подростков, попадающих на учёт, недостаточно сформированы ценностные и нравственные ориентиры. Программа «Патриот» работает именно с этим: через изучение истории, через знакомство с подвигами старшего поколения, через воспитание уважения к закону и традициям, через встречи с ветеранами и участниками СВО - у ребёнка формируется система координат, в которой правонарушение перестаёт быть приемлемым вариантом поведения.

Третий - ощущение принадлежности. Программа «Патриот» в формате военно-патриотического клуба, создаёт коллектив, в котором подросток чувствует себя нужным, ценным, значимым.

Четвёртый - физическая и психологическая разрядка. Спортивно-оздоровительное направление программы даёт подросткам легальный и конструктивный выход энергии. Строевая подготовка, рукопашный бой, лёгкая атлетика, командные игры - всё это каналы, через которые подросток может проявить себя, выплеснуть агрессию в приемлемой форме.

Пятый - индивидуальный подход и наставничество. Программа «Патриот» работает не в отрыве от остальной системы профилактики. Она интегрирована в школьную воспитательную систему и позволяет педагогам дополнительного образования, классным руководителям и социальным педагогам работать с трудными подростками в неформальной, доверительной обстановке.

Программы профилактики правонарушений, включающие компонент дополнительного образования, традиционно отслеживают следующие критерии: снижение количества правонарушений, совершаемых несовершеннолетними;

положительная динамика по количеству подростков, состоящих на учёте в ПДН и КДН; уменьшение количества детей «группы риска»; повышение занятости учащихся в системе дополнительного образования; появление у подростков устойчивых интересов. Практика показывает: когда все несовершеннолетние, состоящие на учёте -внутришкольном, в ПДН, в КДН - охвачены дополнительным образованием, это даёт ощутимый эффект.

К концу 2025 - 2026 учебного года на внутришкольном учёте остался всего один ребёнок - против восьми в сентябре. Сравните: в сентябре 2024 года на ВШУ стояло 15 детей, а к маю 2026 года - один. Если суммировать все виды учёта (ПДН и ВШУ), то за три года: дети: с 17 (сентябрь 2023) до 1 (май 2026) — снижение почти в 17 раз; семьи: с 10 (сентябрь 2023) до 2 (май 2026) — снижение в 5 раз.

При этом важно отметить: каждая цифра снижения - это конкретный ребёнок, которого удалось вовлечь в программу «Патриот», удержать в ней и в результате-снять с учёта. Динамика подтверждает: охват несовершеннолетних, состоящих на учёте, программой дополнительного образования «Патриот» даёт ощутимый, измеримый результат. Чем системнее ведётся работа - тем заметнее снижение. Если в первый год (2023–2024) эффект был значительным, но не максимальным, то к третьему году (2025–2026) мы видим полное снятие детей с учёта ПДН и ВШУ. Это не случайность, а закономерный результат планомерной воспитательной работы через дополнительное образование.

Хочу подчеркнуть: сам по себе отряд «Патриот» - не «волшебная палочка». Чтоб он работал как инструмент профилактики, нужны несколько условий: системность (цикл мероприятий с регулярными занятиями, с понятной структурой и логикой); ориентированность (дети, состоящие на учёте, должны быть не просто «допущены» к программе, а целенаправленно вовлечены в неё, подросток не сам придёт - его нужно пригласить, заинтересовать, удержать); сотрудничество с семьёй (работа с родителями - обязательное условие); межведомственное взаимодействие: не работать в вакууме, а взаимодействовать с ПДН, КДН, спортивными школами, учреждениями культуры, общественными организациями.

Наш опыт доказывает: школа в одиночку не решит задачу профилактики. Эффективность работы кружка «Патриот» возрастает многократно благодаря выстроенной системе социального партнёрства:

«Русская община». Работаем в тесном контакте - помогают готовить ребят к военно-патриотическим соревнованиям, принимают участие в благоустройстве пришкольной территории.

Волонтёрское объединение «Мы - русские, с нами - Бог!» под руководством Кравченко А. А. Совместная работа в сфере волонтёрства и патриотического воспитания.

Общественный совет при МВД. Взаимодействие в рамках профилактической работы с подростками, состоящими на учёте.

Ленинск-Кузнецкое станичное казачье общество (Кемеровский отдельск, Сибирское войсковое казачье общество). Атаман - Стёпкин Владислав Юрьевич. Казаки предоставляют обмундирование для детей на соревнования, помогали готовить ребят к военно-спортивной игре «Зарница. Сибирский характер», проводят занятия с инструктором от ЛКСКО. Ребята также занимаются в клубе «Боевое братство».

Страйкбольный клуб «Гюрза». Клуб доставляет наших детей на соревнования, проводит выездные занятия на полигонах, работает с ребятами в полевых условиях. Именно такой формат - реальная физическая нагрузка, командная работа, дисциплина в полевых условиях - особенно ценен для трудных подростков. Это то, что их по-настоящему захватывает и удерживает в программе.

Участники патриотического объединения «Патриот» активно включились в общешкольную и городскую повестку: прошли через испытания фестиваля «Равнение на ГТО», показали себя в «Зарнице», приняли участие в военно патриотической игре «ПОБЕДА - 2026». Важной частью работы стала спартакиада «Свои: России в единстве народов» - она объединила подростков, состоящих на различных видах учёта, и стала ярким событием в рамках Года единства народов России. Кроме того, ребята вышли на старт «Лыжни России» и участвовали в других значимых мероприятиях.

На регулярной основе организовывается сбор гуманитарной помощи для участников боевых действий - средства личной гигиены, тёплые вещи и бельё, медикаменты, питьевую воду, продукты, расходные материалы. Ребята своими руками мастерили сувенирные брелоки, оформляли открытки и плакаты, писали фронтовые письма со словами поддержки.

Открыли Парту памяти как дань уважения героям-землякам. Это живая связь поколений: ребёнок, который знает, что на его улице жил человек, совершивший подвиг, по-другому смотрит и на свою собственную жизнь.

Проводили личные встречи с участниками специальной военной операции и членами Русской общины - Соловьёвым П.П., Логуновым Р. А., Олейниковым Н. А., Лапатиным С. С.

Отрабатывали реальные навыки: сборку и разборку АК-74, оказание первой медицинской помощи, стрельбу из пневматического и страйкбольного оружия, надевание противогаза, управление беспилотным аппаратом. Подросткам, состоящим на учёте, нужно действие, а не беседа. Овладение серьёзными взрослыми навыками даёт им чувство компетентности и уверенности, а дефицит уверенности часто лежит в основе противоправного поведения.

Приняли участие и добились призовых мест: военно-патриотической игре «Победа‑ 2026», организованной Центром спецподготовки молодёжи «Витязь‑ ЛК» (3-е место); военно-спортивной игре «Зарница» (1-е место); фестивале «Равнение на ГТО» (3-е командное место, 1-е в личном зачёте).

Для трудного подростка победа или достойное выступление - это опыт успеха. Многие из этих детей привыкли слышать только критику: в школе - за поведение, дома - за проступки. А здесь - медаль, грамота, признание. Это меняет самооценку, а через неё - и поведение (привести примеры учеников, участников отряда «Патриот» - Бондарев Виталий и Киреев Никита).

Освоили чеканку медальонов с ликами святых воинов. Работа, требующая сосредоточенности, аккуратности, терпения — качеств, которые трудно развить на обычном уроке, но которые естественным образом формируются в ручном труде, связанном с духовной темой.

Ведутся работы по созданию Аллеи памяти и музейной комнаты совместно с С.С. Лопатиным, координатором в г. Ленинске-Кузнецком МО «Русской общины. Это долгосрочный проект, в который ребята вовлечены не как исполнители, а как соавторы.

Подводя итог - объединение «Патриот» - это не только воспитание патриота и гражданина. Это, одновременно, мощный инструмент профилактики правонарушений. Он работает через заполнение свободного времени, через формирование ценностей, через создание коллектива и наставничества, через физическую разрядку и индивидуальный подход.

Наша задача - сделать так, чтобы объединение «Патриот» не оставалась формальным кружком, а стала реальным инструментом работы с трудными подростками. Тогда и цифры в отчётах, и - что важнее - судьбы детей изменятся к лучшему.

Список литературы:

1. Агапова И.А., Давыдова М.А. Мы - патриоты! Классные часы и внеклассные мероприятия (1-11 классы). - М.: ВАКО, 2010.- 368 с.
2. Беспятова Н.К., Яковлев Д.Е. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков: методическое пособие. - М.: Айрис Пресс: Айрис дидактика, 2006. - 189 с.

Репродукции картин в различных видах декоративно-прикладного творчества

Бадер Е.А., *педагог дополнительного образования*
МБОУ «Общеобразовательная школа
психолого-педагогической поддержки № 104»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Картины, выполненные известными русскими и зарубежными художниками, всегда ценились на вес золота. Оригиналы картин, признанных мировым сообществом шедеврами, стоят очень дорого, и позволить себе приобрести их могут немногие. Сегодня мы можем купить репродукции картин, как просто перенесенные на холст, так и исполненные в масле художником.

В переводе с латыни слово «репродукция» означает повторно воспроизводимое какое-либо действие. Что касается произведений искусства - это повторное создание какой-либо картины, портрета, рисунка. Репродукция картины — это копия оригинального произведения искусства, изготовленная с использованием технических средств.

Функции репродукций:

1. Сделать искусство доступнее.
2. Помогать в реставрации.
3. Служить образовательным целям.

Предлагаю выполнить репродукции картин известных художников в различных видах декоративно-прикладного творчества.

Цель: изготовление репродукций картин известных художников из различных материалов.

Задачи:

1. Проанализировать литературу по созданию репродукций.
2. Изучить стили и направления в изобразительном искусстве.
3. Подобрать материалы для выполнения репродукций.
4. Выполнить репродукцию картин в разных техниках декоративно-прикладного искусства.

Гипотеза:

Повышение интереса к изобразительному искусству способствует развитию желания к экспериментированию с художественными материалами и техниками, что, в свою очередь, способствует развитию художественно-творческих способностей. Другими словами, чем больше мы знаем, тем больше хочется творить самим.

Изучение репродукций известных картин в школе решает целый комплекс образовательных, развивающих и воспитательных задач. Это не просто наглядное пособие, а инструмент, который помогает глубже понять мир, искусство и себя. Репродукции картин формируют и развивают у школьников в образовательном процессе:

- Развитие эстетического восприятия и вкуса;
- Развитие речи и мышления;
- Познание мира и истории;
- Анализ средств выразительности;
- Межпредметные связи;
- Воспитание нравственных ценностей;
- Развитие наблюдательности и воображения;
- Подготовка к творческой деятельности;
- Разнообразие учебного процесса.

Репродукции создаются, чтобы сделать шедевр доступным для более широкой аудитории, так как оригинал может находиться в музее, частной коллекции или быть просто недоступным по цене. Репродукции могут быть созданы разными способами, например:

Печать — распространённый способ, включает цифровую печать на холсте, бумаге или других материалах.

Литография — более старый метод, использует каменную или металлическую пластину для печати.

Жикле — высококачественная цифровая печать, часто используется для создания репродукций, максимально приближённых к оригиналу.

Важно помнить, что репродукция не имеет художественной ценности и не рассматривается как уникальное произведение искусства.

Для изготовления репродукций выбрала три техники:

- Тканепластика - это работа с тканью, кожей, пряжей и нитками. Это вид декоративно-прикладного творчества, который может включать конструирование изображений, создание игрушек, кукол, аппликаций и других изделий. Для работы выбрала ткань – деним б/у.
- Пластилинография – это нетрадиционная техника создания лепных картин с изображением более или менее выпуклых, полуобъёмных объектов на горизонтальной поверхности. Для работы остановилась на классическом пластилине, он требует разминания, но хорошо держит форму.
- Бумагопластика – это синтез разных видов изобразительной деятельности: аппликация, рисование, конструирование из бумаги.

Для работы использовала прочитанные старые журналы и каталоги.

Изучив стили и направления в живописи, решила выполнить репродукции картин в трёх стилях:

1. Возрождение - 15-16 век,
2. Постимпрессионизм - 19 век
3. Поп-арт - 20 век.

Возрождение (Ренессанс) - Эпоха в культурном и идейном развитии ряда стран Западной и Центральной Европы, а также некоторых стран Восточной Европы. В эти времена главной целью живописцев было реалистичное изображение человеческого тела, поэтому в основном они рисовали людей, изображали разные религиозные сюжеты. . [1, с. 142].

Известная всем картина «Мона Лиза», является ярким представителем эпохи Возрождения и входит в десятку самых известных картин в мире, поэтому мне захотелось сделать её репродукцию. Для выполнения данной репродукции нам потребовалось: джинсовая ткань, бывшая в употреблении, клей «Момент», калька, копировальная бумага, карандаш, ножницы.

 *а*

Леонардо да Винчи (1503—1519)

Лувр, Париж, Франция

Последовательность изготовления картины из ткани (денима):

1. Нарисовать эскиз будущей картины.
2. Нанесение рисунка на основу.
3. Разбивка рисунка на фрагменты и детали.
4. Перевод рисунка на кальку.
5. Подготовка ткани к работе.
6. Вырезать детали из ткани.
7. Собрать аппликацию на основе.
8. Приклеить детали.
9. Установить картину в рамку после высыхания.







Рис. 2 Последовательность изготовления картины из денима

Постимпрессионизм – условное собирательное название основных направлений французской живописи к. XIX – 1-ой четв. XX в. Постимпрессионизм зарождался буквально на ходу, начальной временной точкой принято считать 1880 год, а его локацией — Францию. Наиболее известный представитель этого стиля – Винсент Ван Гог. Работы Ван Гога оказали влияние на живопись 20 века. За десять с небольшим лет он создал более 2100 произведений, включая около 860 картин маслом. Живопись 19 века в стиле постимпрессионизм отличается своими красками. Цветовая гамма картин этого направления очень яркая [1, с. 347].

Следующую репродукцию сделала на картину этого известного художника «Звёздная ночь», потому что это моя самая любимая картина. Ван Гог хотел показать звёздную ночь, созданную силой воображения — более удивительную, чем ту, что можно наблюдать в реальности. Картину Ван Гога «Звёздная ночь» решила выполнить в технике пластилинография, потому что пластилином можно передать технику письма художника.



Рис.3 Звёздная ночь.
Ван Гог (1889) Музей современного искусства в Нью-Йорке

Последовательность изготовления картины из пластилина:

1. Нарисовать эскиз будущей картины.
2. Нанесение рисунка на основу.
3. Разбивка рисунка на фрагменты и детали.
4. Нарезание пластилина на части
5. Раскатывание пластилина
6. Приклеивание пластилина на основу
7. Нанесение лака на поверхность картины
8. Установка картины в рамку после высыхания.



Рис. 4 Последовательность изготовления картины из пластилина

Поп-арт – художественное течение, охватившее в 1950-60-х годах многие виды изобразительного искусства США и других стран. Поп-арт – это направление в искусстве, основанное на объектах массовой культуры и направленное на развлечения. Ведущую роль в развитии направления играли: реклама, мода, тренды. Картины в стиле Поп-арт напоминают рекламный плакат - это портреты знаменитостей, звезд кино и музыки, а также комиксы [1, с.628].

Передо мной встала задача сделать репродукцию картины в стиле Поп-арт и я выбрала картину Роя Лихтенштейна «В машине», она проста по стилистике и поражает цветовой насыщенностью. Основной материал для данной репродукции – это журналы и каталоги, бывшие в употреблении.



Рис.5 В машине. Рой Лихтенштейн (1963)
Шотландская Национальная Галерея современного искусства,
Эдинбург, Великобритания

Последовательность изготовления картины из бумаги б/у (журналы, каталоги)

1. Нарисовать эскиз будущей картины.
2. Нанесение рисунка на основу.
3. Перевод рисунка.
4. Разбивка рисунка на фрагменты и детали.
5. Подбор листов нужного цвета.
6. Вырезание деталей из журнальных листов.
7. Приклеивание деталей на основу последовательно.
8. Установка картины в рамку после высыхания.



Рис.6 Последовательность изготовления картины из бумаги б/у

Репродукции известных картин будут хорошо смотреться в жилом помещении, а также станут великолепным украшением офиса, учреждения, салона или предприятия. Репродукции, выполненные из различных материалов – это с одной стороны изучение стилей и направлений в живописи, а с другой изучение технологий изготовления панно.

Репродукции — это мост между великим искусством и повседневной жизнью. Они позволяют нам каждый день наслаждаться красотой шедевров, не покупая дорогие оригиналы, и помогают сохранять память о произведениях, которые по разным причинам могли бы быть утрачены.

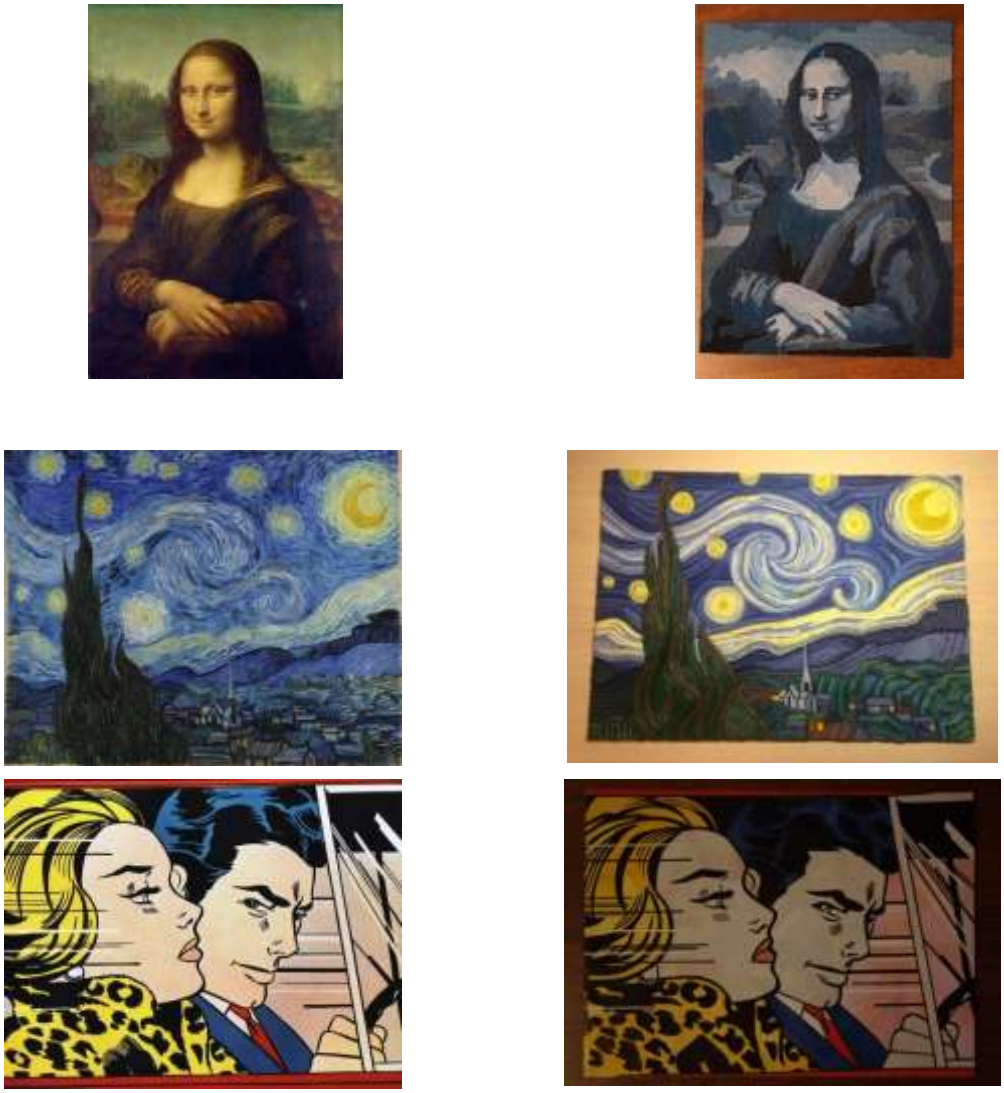


Рис.7 Оригиналы картин и их репродукции

Список литературы:

1. Мосин, И, 11000 шедевров, 1000 мастеров классической живописи. [Текст] / И. Мосин - ЭКСМО, 2007. – 1008 с.

2. Репродукции известных картин художников. Электронный ресурс. Режим доступа: http://fb.ru/article/242086/reproduktsii-izvestnyih-kartin-hudojnikov-kak-i-gde-oni-izgotavlivayutsya-obzor-sprosa-na-reproduktsii
3. Как правильно подбирать репродукции картин для интерьера. Электронный ресурс. Режим доступа: http://bestfotoposter.ru/skachat/reprodukcii-kartin
4. Стили и направления живописи. Электронный ресурс. Режим доступа: http://vertex-art.ru/statyi/stili-i-napravleniya-zhivopisi

Использование беспилотных летательных аппаратов в системе дополнительного образования как средства формирования инженерного мышления детей и подростков

Барган А.И., *педагог дополнительного образования*
МБУДО Крапивинский ДДТ,
пгт. Крапивинский, Кемеровская область – Кузбасс

Согласно Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, при реализации дополнительных общеобразовательных программ технической направленности важно создать условия для формирования технологической грамотности, инженерного мышления и навыков в области технических наук, в том числе с использованием современных беспилотных технологий. Интеграция беспилотных летательных аппаратов в систему общего и дополнительного образования открывает новые возможности для развития у обучающихся необходимых ключевых компетенций, подготовки к профессиям будущего и практического применения знаний.

Действительно, использование беспилотных летательных аппаратов в своей работе с учетом междисциплинарного подхода и сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями Крапивинского муниципального округа является важным инструментом для развития инженерного мышления у детей и подростков. Это направление позволяет интегрировать знания из разных предметных областей, развивать практические навыки и готовить учащихся к современным профессиям.

С 2020 года Крапивинский дом детского творчества является участником федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» - открылись новые места дополнительного образования по технической направленности в рамках реализации программы «Беспилотные летательные аппараты». Ежегодно по программе обучается 90 школьников, занятия проводятся в двух населенных пунктах.

Обучение пилотированию квадрокоптеров включает два ключевых этапа: работу с симуляторами и практику на реальных БПЛА. Симуляторы позволяют освоить основы управления, отработать манёвры и избежать повреждений оборудования на начальных этапах. Реальные полёты закрепляют навыки и адаптируют их к реальным условиям.

Занятия по обучению пилотированию беспилотными летательными аппаратами способствуют формированию инженерного мышления, базируясь на знаниях из школьных предметов. БПЛА становится успешным связующим звеном между дисциплинами, что усиливает межпредметные связи. При реализации дополнительной общеобразовательной программы «Беспилотные летательные аппараты» можно привести следующие примеры интеграции общего и дополнительного образования:

- физика - изучают различные физические законы, аэродинамику, законы движения, устойчивость беспилотных аппаратов,

- информатика - учатся программировать маршруты, обрабатывать полученную информацию с дрона,

- математика - учатся рассчитывать траектории полетов, алгоритмы управления, работа с координатами,

- технология – занимаются проектированием, сборкой моделей, работают с различными инструментами и материалами,

- обществознание – знакомятся с правовыми аспектами использования БПЛА,

- основы безопасности и защиты Родины (ОБЗР) – моделирование чрезвычайных ситуаций (поиск пострадавших, разведка зоны ЧС), обучение картографии и разведке и т.д.

Такая интеграция помогает учащимся увидеть взаимосвязь между науками и современными передовыми технологиями, формирует целостное восприятие информации.

Помимо реализации дополнительной программы «Беспилотные летательные аппараты», коллективом Крапивинского дома детского проводятся различные активности, направленные на формирование и развитие технических компетенций учащихся. С 2021 года Крапивинский дом творчества стал инициатором проведения муниципальных соревнований по управлению квадрокоптерами.

Соревнования проводятся по нескольким дисциплинам, где учащиеся демонстрируют практическое применение теории и решают реальные задачи:

– технический симулятор LIFTOFF;
– управление БПЛА;
– перевозка груза, дрон-рейсинг в классах до 75 и до 150 миллиметров.

Инженерное мышление включает в себя не только технические знания, но и умение работать в команде, навыки сотрудничества, эффективного взаимодействия. Так, на базе Крапивинского летнего палаточного лагеря «Отважный» в 2025 году был реализован проект «Азбука пилотирования», который получил поддержку в грантовом конкурсе Движения Первых. В рамках проекта проведены выездные занятия по системе «равный – равному», где участники научились управлять, собирать, калибровать квадрокоптеры, познакомились со сферами применения квадрокоптеров. По итогам выездных занятий 50 юных пилотов были приглашены на профильную смену технической направленности в палаточный лагерь. На смене опытными инструкторами проводились обучающие занятия и соревнования по управлению БПЛА. После завершения проекта команда продолжила проведение серии мастер – классов на базе школ округа, где основной упор делается на конструирование и сборку.

В 2026 году на территории палаточного лагеря был реализован проект «Военно – патриотическая игра «КвадроВзлет», ставший победителем областного конкурса проектов на консолидированный бюджет. На смене юные авиаторы Крапивинского округа (70 чел.) встретились, чтобы получить новые умения и навыки в сфере БПЛА. В течение пяти дней школьники погрузились в мир беспилотных систем: попробовали себя в ролях оператора БПЛА, FPV-оператора и техника, узнали о деятельности войск беспилотных систем Российской Федерации, их значении в современной истории и задачах по защите Родины. Итоговым мероприятием стала полоса препятствий, где обучающиеся проявили умения и навыки пилотирования дронами.

Еще одной формой работы по развитию инженерного мышления с использованием квадрокоптеров стало проведение в период зимних и весенних каникул межмуниципальных сборов для юнармейцев по направлению «Юнавиа». В сборах традиционно принимают участие юнармейцы Крапивинского и Кемеровского округов. Для юных авиаторов проводятся теоретические и практические занятия, а также соревнования по трем дисциплинам. Партнерами выступают историко – патриотический центр «Тайдон», Мобильный ДОМ ЮНАРМИИ и образовательные организации.

Организация системной работы по интеграции общего и дополнительного образования с использованием современной инфраструктуры является приоритетной задачей и открывает новые возможности для учащихся. Так, четверо учащихся детского объединения «AIR – дрон» Крапивинского дома детского творчества имеют удостоверение «Оператор БПЛА»; двоим активистам вручен знак отличия «Юнармейская доблесть» 3 степени; ребята являются призерами и победителями региональных соревнований по управлению квадрокоптерами, регионального этапа всероссийского чемпионата по пилотированию дронов «Пилоты будущего» и др. Все это еще раз доказывает, что использование различных форм работы с применением передовых технологий способствует развитию технических компетенций школьников.

Таким образом, использование беспилотных летательных аппаратов в дополнительном образовании является не просто инструментом, а служит платформой для комплексного развития инженерного мышления, технических навыков, интеграции знаний и подготовки будущих специалистов технологичных отраслей.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности в учреждении дополнительного образования (из опыта работы МБУ ДО ЦДТ города Междуреченска)

Гильмутдинова Е.Н., *педагог-психолог,*
Чалбышева С. В., *методист,*
Медведева Е.В., *методист*
МБУ ДО «Центр детского творчества»
г. Междуреченск, Кемеровская область-Кузбасс

Динамично развивающееся общество постоянно нуждается в социально активных, гармонично развитых людях, способных самостоятельно принимать решения и быстро ориентироваться в новых условиях.

В настоящее время важно отметить роль психолога в современном обществе в целом и в образовании в частности. Жизнь в современном мире – это жизнь в мире высоких технологий, быстро меняющихся событий, это бесконечный поток различной информации, постоянное развитие и перемены. Для того чтобы гармонично включаться в жизненный поток, человеку необходимо иметь внутреннюю стойкость и гармонию.

Педагог-психолог в учреждении дополнительного образования создаёт условия для гармоничного развития личности, повышает качество воспитательно–образовательного процесса и формирует психологическую компетентность педагогов и родителей.

На сегодняшний день основными направлениями психолого-педагогического сопровождения считаются: психодиагностика, психопрофилактика, психологическое консультирование, развивающая работа психологическое просвещение и обучение, и.

Деятельность педагога-психолога муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр детского творчества» (далее МБУ ДО ЦДТ) охватывает все категории участников образовательной деятельности-педагоги, учащиеся, родители.

В рамках проведения комплекса диагностических мероприятий в МБУ ДО ЦДТ педагогом-психологом проводится анкетирование педагогов, среди

которых выделим анкеты: «Профессиональное затруднение педагогов», направленная на выявление слабых и сильных сторон педагогов в профессиональных областях, и «Микроклимат в МБУ ДО ЦДТ» для определения психологического состояния педагогов.

Большое внимание уделяется работе с молодыми и вновь прибывшими специалистами. Для данной категории работников педагог-психолог проводит тренинги «Профессиональная адаптация педагогов», «Успешный педагог» с целью оказания помощи в адаптации педагогов к новым условиям работы и формированию у них профессионально значимых качеств.

Для охвата ключевых аспектов профессионального развития и психологического благополучия в коллективе регулярно проводятся тренинги такие как «Профилактика профессионального выгорания», «Формирование сплоченного классного коллектива» и «Развитие личной эффективности».

Комплексный подход к обучению, включающий раннюю диагностику профессиональных трудностей и предоставление квалифицированной психологической поддержки, способствует оптимизации учебного процесса, профессиональному росту педагогов и, как следствие, эффективному развитию способностей учащихся, их обученности по программам дополнительного образования.

В МБУ ДО ЦДТ ведется постоянная работа по отслеживанию динамики развития учащихся. С целью определения готовности ребенка к школе для учащихся дошкольного возраста применяется методика Н.И. Гуткиной «Домик», которая позволяет определить уровень сформированности произвольного внимания, уровень развития мелкой моторики.

Для детей подросткового возраста важно определение социальной направленности их личности, выявления интереса и влечения к какому-либо виду занятий, склонностей к профессиональной деятельности. Для этого применяются такие методики как «Опросник профессиональных склонностей» (методика Л. Йовайши), «Тест Голланда», «ДДО Климов Е.А.».

Для выявления психического состояния учащихся проводится тест «Подвержены ли вы экзаменационному стрессу?», а для определения их самооценки тест «Дерево» (Пип Уилсон). Также разработаны и применяются на практике анкеты «Удовлетворенность воспитанников занятиями в объединении» и «Профессиональное самоопределение».

Важной частью психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности в учреждении дополнительного образования выступает психологическая профилактика, направленная на предупреждение возможных социальных и психологических проблем у учащихся разного возраста, создание благоприятного эмоционально-психологического климата в детском коллективе, выявление детей группы риска. Традиционно для учащихся объединений проводятся тренинги: «Познай себя», «Ключ к успеху», «Я-Лидер», «Снятие тревожности и страха перед экзаменами», «В мире профессий», «Мой выбор», «Креативность для подростков», «Профилактика по зависимым состояниям».

Также в МБУ ДО ЦДТ ведется работа с родителями (законными представителями) учащихся. Ежегодно, для оценки качества дополнительного образования проводится анкетирование «Удовлетворенность родителей занятиями детей в объединение», выявить отношение родителей к участию в профессиональном самоопределении ребенка помогает анкета «Моя роль в подготовке ребенка к труду и выбору профессии». Диагностические материалы используются при планировании содержания и направлений работы педагогов и педагога-психолога учреждения.

Одно из важных направлений в работе педагога-психолога - просветительская деятельность среди родительского сообщества, которая способствует формированию осведомленности родителей, в том числе и педагогов, в вопросах развития, обучения, воспитания, здоровья, возрастных особенностей детей, взаимодействия детей и взрослых и транслируется на официальном сайте МБУ ДО ЦДТ. Тематика представленных материалов разнообразна: «Как привить ребенку любовь к чтению», «Профилактика детского и подросткового вандализма», «Гиперреактивность. Советы родителям», «Рекомендации родителям первоклассников», «Памятка родителям по профилактике детского суицида». Кроме того, педагогом-психологом для родителей разработаны буклеты на темы: «Как помочь ребенку в выборе профессии», «Как воспитывать ребенка успешным», «Информационно-психологическая безопасность детей и подростков в сети Интернет», «Взаимопонимание детей и родителей».

Следует отметить, что для родителей часто характерен односторонний взгляд на ребенка. Они наблюдают своего малыша только в семье, а ведь в школе, в учреждении дополнительного образования он может проявлять себя

совершенно иначе, чем дома. Поэтому родителям столь важно принимать участие в работе по созданию общего педагогического «поля».

Современный ритм жизни, увеличение количества неполных семей, занятость родителей наряду с низким уровнем их педагогической культуры существенно искажают детско-родительские отношения. Это проявляется в исчезновении совместных форм деятельности детей и родителей, в дефиците теплоты и внимательного отношения друг к другу, что часто приводит к формированию у детей неадекватной самооценки, неуверенности в своих силах, отрицательных форм самоутверждения, а в крайних случаях выражается в педагогической запущенности. Поэтому формирование педагогической культуры родителей является одной из важнейших задач современного общества, выступает частью современной социальной политики государства.

Как показывает практика, традиционные родительские собрания в образовательных организациях не дают нужного эффекта по повышению педагогической культуры родителей, потому что родители принимают в них лишь формальное участие. Поэтому МБУ ДО ЦДТ совместно с Муниципальным казенным учреждением «Управление образованием Междуреченского муниципального округа» реализует программу родительский всеобуч «Школа для родителей» на темы, касающиеся вопросов взаимоотношений родителей и детей. На встречи всеобуча приглашаются члены муниципального родительского комитета, председатели и члены классных и школьных родительских комитетов, старшеклассники. Для эффективного проведения родительского всеобуча используются интерактивные формы работы: дискуссии, ток-шоу, дебаты, тренинги, деловые и ролевые игры, мозговой штурм, фокус-группа.

Таким образом, система работы с родителями строится через изменение форм и методов проведения общих родительских собраний, где общение происходит не на монологе, а на диалоге.

В качестве примера приведем несколько эффективных методов и форм повышения психолого-педагогической культуры родителей в рамках городского родительского всеобуча «Дополнительное образование как институт взросления». В рамках данного мероприятия педагог-психолог познакомила родителей с возрастными особенностями детей и подростков, литературой по возрастной психологии, познакомила с опросником «Склонности ваших детей» (методика Т.А. Савенковой), с помощью которого родители выяснили к какой сфере деятельности более склонны их дети.

У родителей был вопрос «Как развивать личность ребенка?», где и в каких объединениях ребенок наиболее полно сможет реализовать себя, раскрыть все свои способности и быть успешным.

Педагог-психолог рассказала в каких объединениях МБУ ДО ЦДТ ребенок наиболее полно сможет реализовать себя, раскрыть все свои способности и быть успешным.

В дискуссии принимали активное участие родители, чьи дети посещают учреждения дополнительного образования. Они смогли поделиться результатами своих детей и ответить на вопросы взаимоотношений между детьми и родителями.

Данное мероприятие было особенно важно для тех родителей, чьи дети не посещают учреждения дополнительного образования, кто не в полной мере осознает значимость дополнительного образования для ребенка.

Еще одно мероприятие в рамках всеобуча охватывает проблему взаимоотношений «отцов и детей». Из-за непонимания двух поколений происходит, как правило, конфликт. Поэтому тема очередной встречи всеобуча неслучайна - «Дети 21 века: проблемы «отцов и детей»». на которую были приглашены старшеклассники и родители. Эта встреча для старшеклассников и родителей проходила в форме ток-шоу.

Все встречи проходили с участием родителей и детей в теплой и дружеской атмосфере.

Еще одно направление деятельности педагога-психолога в образовательной организации – это консультирование участников образовательной деятельности, в которой педагог-психолог проводит индивидуальные и групповые консультации по широкому кругу запросов: вопросы обучения, воспитания и развития детей и подростков, их социализация и коммуникация, проблема жизненного и профессионального самоопределения, взаимоотношений.

Отдельного внимания заслуживает коррекционно-развивающая работа педагога-психолога. Она включает цикл психолого-педагогических мероприятий, способствующих полноценному развитию детей, испытывающих трудности в обучении и в социальной адаптации, а также преодолению отклонений в их развитии. Данная работа проводится с учетом приоритетных направлений и особенностей учреждения, специфики детского коллектива и каждого ребенка. Для детей и подростков проводятся тренинги по работе со страхами,

повышению готовности к неизвестной ситуации, саморегуляции психоэмоционального состояния, коррекции подросткового асоциального поведения, наработке коммуникативной уверенности. Знание психологических и возрастных особенностей учащихся, использование элементов здоровьесберегающих технологий (арт-терапия, дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, релаксация) помогает продуктивно и дифференцированно проводить коррекционно-развивающие занятия с детьми с особыми образовательными потребностями.

Обобщая сказанное, отметим, что современный мир с постоянно меняющимися условиями мотивирует педагога-психолога постоянно повышать свое профессиональное мастерство: повышать свою квалификацию, участвовать в конкурсах, вебинарах, семинарах, конференциях, что способствует формированию его компетентности и умению эффективно внедрять новые интересные практики и подходы в психолого-педагогическом сопровождении образовательной деятельности.

ТРИЗ-технологии для развития инженерного мышления младших школьников на занятиях с конструктором Cuboro

Иванникова Е. А, *педагог дополнительного образования;*
МБОУДО «ЦДОДиЮ Кировского района»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Современная педагогика начальной школы переживает смену парадигмы. От простого усвоения знаний образование переходит к формированию метапредметных компетенций, где центральное место занимает инженерное мышление. Это не просто умение собирать модели по инструкции, а способность анализировать условия задачи, видеть причинно-следственные связи, декомпозировать проблему и находить нестандартные решения.

Одним из наиболее эффективных инструментов для формирования этих навыков у детей 7-10 лет является швейцарский конструктор Cuboro. Однако его дидактический потенциал раскрывается в полной мере только при интеграции с технологиями Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). В то

время как сам по себе Cuboro развивает пространственное воображение и логику через построение траекторий шарика, ТРИЗ превращает игру в осознанный процесс технического творчества. Сочетание ТРИЗ и работы с Cuboro сейчас очень актуально - оно помогает заложить у младших школьников прочный фундамент инженерного мышления.

Если говорить о возрасте, то у младших школьников активно развиваются наглядно-образное и логическое мышление. Конструктор Cuboro даёт отличную практическую базу: ребёнок манипулирует деталями, представляет трёхмерную конструкцию, просчитывает траекторию шарика. А ТРИЗ добавляет к этому методический каркас - инструменты, которые учат осознанно подходить к поиску решений, а не действовать методом проб и ошибок.

Синергия материалов. Cuboro сам по себе провоцирует исследовательскую деятельность: дети экспериментируют, видят причинно-следственные связи (например, почему шарик застрял или ускорился). А приёмы ТРИЗ помогают структурировать этот опыт: выделить противоречие («хотим длинный путь, но мало кубиков»), поискать ресурсы (какие ещё элементы набора можно использовать нестандартно), рассмотреть несколько вариантов.

Конструктор Cuboro как среда для инженерных экспериментов Cuboro - это система базовых кубиков с различными типами желобов и туннелей. Главная цель игры - построить трассу так, чтобы стеклянный шарик прошел от старта до финиша без остановок.

Для младшего школьника этот процесс уже содержит элементы инженерной деятельности:

- Анализ: ребенок изучает свойства каждого типа кубика (уклон, поворот, ускорение).
- Прогнозирование: он должен мысленно проследить траекторию движения шарика еще до сборки конструкции.
- Отладка: если шарик останавливается или вылетает с трассы, ученик ищет ошибку в расчетах углов или высоты, исправляет конструкцию и тестирует ее снова.

Однако стандартная работа со схемами сборки быстро исчерпывает себя. Дети начинают копировать чужие решения, что тормозит развитие креативности. Именно здесь на сцену выходит ТРИЗ.

Интеграция ТРИЗ-педагогики в занятия с Cuboro. Теория решения изобретательских задач учит не перебирать варианты вслепую, а выявлять скрытые

противоречия и разрешать их системными методами. Для младших школьников сложные алгоритмы ТРИЗ адаптируются в игровые форматы.

1. Выявление технических противоречий. Это ключевой этап ТРИЗ. Педагог ставит перед детьми задачу, содержащую конфликт требований. Пример: «Нам нужно, чтобы шарик пролетел очень длинную дистанцию, но у нас всего пять кубиков». Противоречие: чем меньше деталей мы тратим на один участок пути, тем больше их остается для длины, но тогда трасса становится слишком пологой, и шарик не докатится. Или наоборот: крутая трасса быстрая, но короткая. Дети учатся формулировать противоречие: «Трасса должна быть крутой (чтобы была скорость), и трасса должна быть пологой (чтобы хватило инерции до конца)».

2. Применение приемов разрешения противоречий Младшим школьникам предлагаются упрощенные приемы из классического аппарата Г.С. Альтшуллера:

- Принцип дробления: разделить одну сложную задачу на несколько простых модулей. Вместо одной длинной трассы дети строят три независимых каскада, которые затем соединяются переходниками.
- Принцип объединения: совместить в одном кубике две функции. Например, использовать сквозной туннель не только для прохода шарика вниз, но и как опору для следующего уровня трассы.
- Принцип вынесения: отделить мешающее свойство от объекта. Если мешается лишняя высота, часть конструкции выносится вбок на отдельном основании.
- Матрица противоречий (в адаптированном виде): педагог предлагает ребенку карточки-подсказки («Сделай меньше», «Объедини части», «Измени форму»), помогая выбрать вектор поиска решения.

3. Метод маленьких человечков (ММЧ) Этот метод идеально подходит для визуализации физических процессов. Когда шарик застревает в стыке двух кубиков, педагог просит ребенка представить, что внутри желоба бегут маленькие человечки-шарики. Почему они споткнулись? Ах, здесь ступенька! А почему они замедлились здесь? Потому что человечкам тяжело толкать друг друга в гору. Так абстрактные законы физики (инерция, трение, гравитация) становятся понятными и осязаемыми для ребенка младшей школы.

4. Системный оператор («Ладошка времени») Инженер всегда видит систему в развитии. Например: попросить рассмотреть конструкцию не саму по

себе, а в системе: что её окружает (стол, другие детали), из каких подсистем она состоит (уровни, желоба, тоннели) и как изменение одной части влияет на другие. Занятие строится вокруг трех экранов:

- Надсистема: во что превратится наша трасса? (В парк аттракционов, в водопровод, в бобслейную трассу).
- Система: наш текущий маршрут из кубиков.
- Подсистема: из чего состоит кубик? Можно ли предположить, что кубик будет не деревянный, изменить текстуру дерева, добавить элементы?
- Прошлое: какой была самая первая прямая модель?
- Будущее: как изменится трасса, если шарики станут тяжелее или ветер подует сбоку?

Практическая модель занятия: «Идеальная трасса» (табл. 1)

Практическая модель занятия с конструктором Cuboro строится не только на ТРИЗ-технологиях, но и на принципах деятельностного подхода, интеграции игры и обучения, а также постепенного усложнения задач.

Таблица 1.

Этап	**Действия педагога и учеников**	**Применяемый инструмент**
Вводная часть	*Разминка и мотивация.* «Угадай кубик»: Педагог описывает деталь устно или показывает карточку-схему, дети находят нужный элемент в коробке. Это учит их ориентироваться в названиях элементов (желоб, туннель, пересечение). *Логическая задача:* Упражнение на классификацию. Например, разделить все выданные кубики на две группы: те, что меняют уровень движения шарика, и те, что ведут его по прямой.	
Основная часть	Постановка проблемы. Собрать максимально быструю трассу длиной ровно 15 кубиков, используя не более двух одинаковых элементов подряд.	Формулировка ИКР (Идеального конечного результата)

Этап	Действия педагога и учеников	Применяемый инструмент
Анализ ресурсов	Ученики выкладывают все доступные типы кубиков и классифицируют их по углу наклона и типу поворота.	Ресурсный подход ТРИЗ
Столкновение с противоречием	На 12-м кубике шарик теряет скорость. Чтобы ускорить его, нужен резкий спуск, но тогда не хватит высоты для оставшихся 3 кубиков.	Выявление технического противоречия
Поиск решения	Группа применяет прием «Посредник»: между высокой точкой и низкой ставится специальный кубик-переходник (например, с катапультой или дополнительным грузом-балансиром), который дает локальное ускорение без потери общей высоты системы.	Приемы разрешения противоречий
Верификация	Тестирование трассы. Если шарик падает - применение ММЧ для поиска точки удара.	Метод маленьких человечков

Методические рекомендации для педагога.

1. Запрет на готовые схемы. Первые 10-15 минут любого занятия должны проходить без инструкций. Использовать приёмы вроде «волшебника времени» или «масштабирования», чтобы стимулировать нестандартный взгляд: «А что, если сделать путь не только по поверхности, но и спрятать часть в тоннели?», «Можно ли использовать один кубик для двух разных траекторий?». Ребенок должен столкнуться с проблемой падения шарика самостоятельно - именно дефицит ресурса запускает механизм изобретательства.
2. Фокус на процессе, а не на результате. Важно хвалить не за красивую готовую трассу, а за удачную гипотезу: «Смотри, ты предположил, что двойной поворот погасит лишнюю скорость, и оказался прав. Как инженер ты сделал верное предсказание».

3. Ведение инженерного дневника. Младшие школьники могут зарисовывать свои неудачные и удачные связки кубиков (*Cuboro* имеет четкую сетку координат), подписывая, какое противоречие они решали и какой прием использовали.

4. Морфологический анализ. Ребенок может составить простенькую таблицу: по одной оси - типы элементов Cuboro (кубик с прямым желобом, с поворотом, с тоннелем), по другой - параметры задачи (высота, длина, скорость шарика). Так ребёнок наглядно увидит комбинации и сможет осознанно выбирать решения.

5. Командная работа. Инженерия - труд коллективный. Задачи следует ставить так, чтобы требовалось разделение ролей: один проектирует вертикальные подъемы, другой - горизонтальные прогоны, третий отвечает за финальное торможение шарика.

Ожидаемые результаты. Систематическое сочетание конструктора Cuboro и методов ТРИЗ позволяет перевести ребенка из позиции «игрока» в позицию «исследователя-инженера». К концу учебного года у младших школьников фиксируется:

- снижение страха перед ошибкой (ошибка воспринимается как необходимый шаг тестирования);
- формирование навыка пошагового планирования (алгоритмическое мышление);
- умение удерживать в голове образ сложной объемной структуры;
- способность четко формулировать технические условия и ограничения задачи.

Cuboro предоставляет идеальную физическую среду, где законы механики проявляются мгновенно и наглядно. ТРИЗ же дает ребенку интеллектуальный инструментарий для управления этими законами. Вместе они формируют прочный фундамент инженерного мышления, обучая детей самому главному: любая, даже самая сложная техническая задача имеет красивое, изящное и эффективное решение, которое можно найти путем точного анализа, а не бесконечного перебора вариантов.

Развитие эмоционального интеллекта у учащихся посредством посещения уголка живой природы

Красикова А.О., *педагог дополнительного образования;*
Иванова О.В., *педагог дополнительного образования;*
МБОУДО «Центр творчества Заводского района»;
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Уголок живой природы — это не только место для наблюдений за разнообразием растительного и животного мира, проведения познавательных занятий и экскурсий. Это пространство для развития у учащихся актуальных навыков современности. В частности, эмоционального интеллекта – способности понимать настроения, чувства, потребности и эмоциональное состояние как собственное, так и окружающих. Навык, влияющий на успешное построение коммуникаций ребенка со сверстниками и взрослыми. Способность понимать настроение собеседника, проявлять сочувствие и предложить помощь в трудной ситуации. Ребенок с развитым эмоциональным интеллектом способен устанавливать доверительные отношения с окружающими, сглаживать конфликтные ситуации, вовремя оказать помощь и поддержку другу. Гибкие навыки развиваются не только благодаря общению в детском коллективе и совместному решению задач, но и за счёт применения нестандартных подходов. Посещая уголок живой природы, ребята не просто знакомятся с разными видами животных, но и участвуют в уходе за ними: кормят, следят за самочувствием, стараются понять, что нужно питомцам. Таким образом осваивают навыки бережного и внимательного отношения к пушистым и пернатым обитателям живого уголка. Узнать об особенностях отдельных видов и способствовать развитию навыка помогают экскурсии, мастер-классы, викторины, экологические праздники и экологические акции, проводимые в уголке живой природы на базе МБОУ «СОШ № 90» города Кемерово.



Рис. 1. Экскурсия в живой уголок

Занятия, проводимые в уголке живой природы, более разнообразные и интересные. Ребята творческого объединения «Мастерская идей» (руководитель Иванова О.В.), в течение учебного года, регулярно посещают уголок живой природы в МБОУ «СОШ № 90». Общение с животными и забота о них развивают у ребят такие качества, как: доброта, ответственность и общительность. Кроме того, взаимодействие с питомцами дарит ощущение спокойствия, снимает стресс и заряжает энергией. Есть даже целое направление под названием зоотерапия (её также называют анималотерапия или пет-терапия) — это метод лечения, реабилитации и профилактики, при котором для оказания психотерапевтической помощи используют животных, а также их образы (рисунки, игрушки). Дети, которые общаются с животными, даже чувствуют себя безопаснее и увереннее. По наблюдению педагогов и самих учащихся, пребывание в уголке живой природы, в целом, оказывает положительное воздействие на эмоциональную сферу детей, делая их более внимательными и ответственными. Общение с животными воспитывает чуткость и умение понимать чувства и потребности окружающих. Уход за питомцами способствует развитию трудолюбия, инициативности и настойчивости в достижении результата.



Рис. 2. Занятие в живом уголке

Неравнодушное отношение к судьбе питомцев, потребность в помощи ближним способствует организация экологических акций на базе уголка живой природы. Так в творческом объединении «Друзья природы» (руководитель Красикова А.О.) ежегодно проходит добровольческая акция «Миска добра». Регулярное участие в акциях формирует привычку проявлять внимание к тем, кто слабее и зависит от помощи человека.



Рис.3. Экологические акции

Посещение уголка живой природы в рамках экскурсии, участия в мастер-классах даёт почву для профориентационной работы с учащимися. Осуществляя заботу о животных, ребята осваивают практические навыки по составлению кормовой базы для разных видов животных, обустройству террариумов, контроль качества воды в аквариумах и многое другое. Получение актуальных знаний и навыков в области биологии, экологии, ветеринарии, а также развитие эмоционального интеллекта в совокупности может повлиять на выбор будущей профессии. Ведь зачастую для работы в подобных направлениях недостаточно одних лишь профессиональных знаний. Важна ещё и эмоциональная вовлеченность в процесс, уметь улавливать настроение и состояние пушистых подопечных, чутко реагировать на их потребности.

Развитие эмоционального интеллекта может стать значимым навыком в будущем. Однако, и в школьной жизни данный навык безусловно будет опорой для построения дружеских отношений с одноклассниками, нахождении решений в спорных ситуациях, проявление инициативности, оказании поддержки и понимании позиции другого человека, поможет лучше понимать окружающую природу, способствовать заботе о животных, внимательнее относиться к природным богатствам вокруг.

ТОРТ или День меня»: социальный проект как эффективная практика социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Кривошеина С.М., *методист,*
Доронина Ю.Е., *методист,*
Федорова Т.Г., *заместитель директора*
по учебно-воспитательной работе
МБОУ ДО «Дворец детского
творчества имени Ю.А. Гагарина»,
г. Прокопьевск, Кемеровская область-Кузбасс

Можно обучать детей по программам, выполнять требования стандартов, формировать знания и навыки. Но не менее важно научиться просто дружить,

радовать, дарить внимание и создавать ситуации, в которых каждый ребенок чувствует себя главным. Именно в такие моменты воспитание становится настоящим, а инклюзия – живой и искренней.

Сегодня система образования уделяет большое внимание созданию условий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако, успешная социализация ребенка определяется не только качеством образовательных программ, но и возможностью переживать яркие события, чувствовать себя нужным, любимым и принятым обществом. Одним из таких событий является день рождения – праздник, который для каждого человека символизирует внимание, заботу и признание его уникальности.

К сожалению, далеко не каждый ребенок имеет возможность отметить этот день так, как мечтает. Особенно это касается воспитанников детских домов и учащихся школ – интернатов для детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно поэтому в 2023 году родилась идея социально значимого проекта «ТОРТ или День меня» (Творчески. Оригинально. Радостно. Только для Вас), главная цель которого – подарить каждому ребенку настоящий праздник и ощущение собственной значимости.

Проект реализуется учащимися творческого объединения «Лидер» и городской медиастудии «МИГ» МБОУ ДО «Дворец детского творчества имени Ю.А. Гагарина» города Прокопьевска. Учащиеся объединения «Лидер» обучаются по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе социально–гуманитарной направленности «Навигатор лидера», ориентированной на развитие лидерских качеств подростков посредством участия в социально значимой деятельности. Ежегодно ребята разрабатывают и реализуют собственные социальные проекты, однако участие в проекте «ТОРТ или День меня» стало для них не просто очередной практикой добровольчества, а настоящей школой добра, ответственности и человеческого участия.

Команда проекта, в состав которой вошли учащиеся творческих объединений, педагоги дополнительного образования и педагоги–организаторы Дворца детского творчества, разработала особую концепцию праздника, где каждый ребенок становится главным героем дня.

Подготовка начинается задолго до самого события. Каждый именинник получает персональное видеопоздравление, которое записывают ребята из медиастудии «МИГ», а также красочную открытку – приглашение с указанием

даты проведения праздника. Поздравительные открытки выполняются вручную учащимися объединения «Лидер» в различных техниках

декоративно – прикладного творчества.

В день праздника именинники приезжают во Дворец творчества имени Ю.А. Гагарина. Программа начинается с творческих мастер–классов, где каждый ребенок может изготовить памятный сувенир своими руками: браслет из бисера, значок, изделие с использованием 3D–ручки или лазерного принтера, мягкую игрушку и многое другое. Эти небольшие подарки становятся дорогим воспоминанием о необычном дне.

Пока дети заняты творчеством, в арт – кафе накрываются праздничные столы. Доброй традицией проекта стала благотворительная акция «Угощение на день рождения», в которой принимают участие учащиеся образовательных учреждений, детские и семейные коллективы, педагоги и неравнодушные жители города. Благодаря общим усилиям праздничные столы получаются по–настоящему красивыми, уютными и сладкими, вызывая у детей искреннее восхищение.

Особую атмосферу создают партнеры проекта – представители городского Совета ветеранов. Они не только готовят домашние угощения, но и становятся полноправными участниками праздника, окружая детей заботой и теплом, словно родные бабушки.

После мастер – классов желающие принимают участие в праздничной фотосессии, а затем всех гостей ждет яркая конкурсно – развлекательная программа. Игры, сюрпризы, творческие задания, исполнение желаний, задувание свечей на праздничном торте – каждый элемент программы продуман таким образом, чтобы ребенок почувствовал себя счастливым и значимым. Многие дети признаются, что именно этот день становится одним из самых ярких воспоминаний года.

Перед началом реализации проекта команда тщательно изучила состав целевой аудитории. В первый год участниками стали 92 воспитанника детских домов «Огонек» и «Дружба». Для удобства организации были сформированы группы именинников по временам года: зимние, весенние, летние и осенние дни рождения.

Во второй год проект получил новое название – «ТОРТ 2.0». Его участниками стали также учащиеся МКОУ «Основная общеобразовательная школа–интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

№ 32». Целевая аудитория увеличилась почти до двухсот человек. Многие ребята приезжали вместе с родителями, которые не скрывали своих эмоций и благодарности. Для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, подобные мероприятия становятся не только праздником, но и возможностью почувствовать поддержку, расширить круг общения и увидеть своих детей счастливыми и уверенными.

В 2025 году успешно реализован проект «ТОРТ 3.0». Особенно символично, что выпускники творческого объединения «Лидер» не оставили проект после окончания обучения, а передали его новым участникам как добрую традицию. Еще одним подтверждением социальной значимости проекта стало участие в акции «Угощение на день рождения» бывших воспитанников детского дома и девочек, которые обрели семьи благодаря усыновлению. Это свидетельствует о том, что добро, однажды полученное человеком, возвращается в виде желания помогать другим.

За три года реализации проекта проведены 24 праздничные программы, и ни одна из них не повторилась. Каждая встреча имеет собственный сценарий, новые конкурсы, творческие идеи и неожиданные сюрпризы. Неизменным остается лишь одно – счастливые глаза детей.

Практика показала, что подобные проекты имеют гораздо более глубокий воспитательный эффект, чем может показаться на первый взгляд. Они способствуют успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, помогают преодолевать коммуникативные барьеры, развивают уверенность в себе, создают ситуацию успеха и формируют позитивный жизненный опыт. Не менее важен и результат для подростков –волонтеров: участие в проекте воспитывает эмпатию, ответственность, гражданскую активность, умение работать в команде и понимать ценность человеческих отношений.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья может осуществляться по самым современным образовательным программам с применением инновационных технологий и методик, но иногда гораздо важнее просто быть рядом, подарить внимание, дружбу и праздник.

Праздники делают жизнь ярче, помогают преодолеть одиночество, объединяют поколения и создают атмосферу доверия. Именно такие события становятся важной частью воспитания, формируют духовно – нравственные ценности и помогают детям поверить в добро. Проект «ТОРТ, или День меня» (Творчески. Оригинально. Радостно. Только для Вас) убедительно показывает:

настоящее воспитание начинается там, где ребенок чувствует, что этот день действительно только для него.

Современный школьный музей: от хранилища к живой образовательной среде (на примере музея МАОУ «СОШ №85»)

Крылова Н.А., *учитель истории и обществознания,*
руководитель школьного музея
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 85»,
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Современное образовательное пространство перестало быть просто местом передачи готовых знаний. Сегодня школа превращается в среду, где ученик не пассивно усваивает информацию, в активно ищет и творит. В этом контексте роль школьного музея кардинально трансформируется и из хранилища вещей он превращается в живую образовательную лабораторию и центр социальной активности. Музей становится активным субъектом воспитания и развития личности, формирования гражданской идентичности и даже цифровой грамотности.

Историко-краеведческий музей «Страницы нашей истории» МАОУ «СОШ №85» относится к числу наиболее молодых школьных музеев г. Кемерово. Его открытие в 2016 году было синхронизировано с вводом в эксплуатацию самой крупной цифровой школы Кузбасса. В 2021 году учреждение успешно прошло процедуру паспортизации и было включено в федеральный реестр школьных музеев. В 2025 году экспозиционное пространство музея было перемещено из школьных рекреаций в отдельное помещение, а самому музею было присвоено региональное звание «Отличный музей».

Приоритетным направлением поисково-исследовательской деятельности музея в настоящее время является изучение и сохранение истории образовательного учреждения, а также истории Лесной Поляны — самого молодого жилого района г. Кемерово. Однако комплексное исследование данных тем невозможно без обращения к истории города Кемерово и Кузбасса в целом. В

связи с этим часть музейных экспозиций посвящена сохранению исторического наследия региона.

На текущий момент в музее функционируют следующие экспозиции:•«С чего все начиналось…» — история МАОУ «СОШ №85»; «Наша Лесная Поляна» — история жилого района «Лесная Поляна»; «Школьные годы чудесные…» — история Всесоюзной пионерской организации им. В. И. Ленина и советской школы; «Воинская слава наших земляков» — герои-кузбассовцы Великой Отечественной войны, участники локальных войн и конфликтов, а также специальной военной операции; «Мой край родной» — отдельные страницы истории Кемеровской области и г. Кемерово и др.

Кроме того, разработан цикл пешеходных экскурсий по жилому району: «У Биг-Бена», «Жила-была деревенька», «Новичок», «ВДОХновение».

Формирование музейного фонда осуществлялось за счет экспонатов, переданных в дар Центром дополнительного образования детей им. Веры Волошиной. Часть музейных предметов была предоставлена АСО «Промстрой», в частности, документы, касающиеся строительства школы и застройки отдельных районов Лесной Поляны, а также макет домов по ул. Окружной. Родители учащихся и педагогический состав школы выступили активными участниками создания музейного пространства; переданные ими предметы составили значительную часть фонда. В настоящее время музей продолжает планомерную работу по пополнению фондов и сбору материалов по истории Лесной Поляны.

Ресурсный потенциал школьного музея может быть задействован в образовательном процессе на уроках истории. Музейное пространство обеспечивает визуализацию исторического знания, придавая ему предметность и осязаемость. Так, в фондах музея МАОУ «СОШ №85» представлена тематическая коллекция музейных предметов, посвященная эпохе Отечественной войны 1812 года: коллекция оловянных солдатиков серии «Наполеоновские войны» с сопроводительными журналами; комплекты советских открыток, отражающих различные аспекты войны 1812 года; нумизматическая подборка, приуроченная к празднованию 200-летия победы в Отечественной войне 1812 года, и др. В рамках изучения темы «Отечественная война 1812 года» часть учебного занятия проводится непосредственно в музее с опорой на указанные музейные предметы.

В экспозиции школьного музея представлены копии банкнот, вошедших в обращение в результате денежной реформы 1947 года. При изучении данной темы в 11 классе учащиеся анализируют указанные бумажные купюры как исторический источник. Кроме того, в музее хранятся экспонаты, посвященные Великой Отечественной войне, которые также привлекаются к проведению уроков истории. Музейные коллекции используются и в качестве дидактического материала при изучении тем по истории родного края в 5–7 классах.

Главная ценность музея — воспитание через соприкосновение. Через знакомство с историей, культурой, традициями формируется уважение к прошлому, чувство сопричастности, патриотизм, гражданская позиция. Музей воспитывает бережное отношение к наследию. Когда ребенок держит в руках фронтовое письмо или предмет быта прошлого века, у него возникает эмоциональный отклик.

Музей МАОУ «СОШ №85» реализует широкий спектр мероприятий, различающихся по форме и содержанию. Базис культурно-образовательной деятельности составляют традиционные обзорные и тематические экскурсии, а также уроки мужества и памяти. Вместе с тем, следуя актуальным образовательным трендам, школьный музей активно интегрирует инновационные методики воспитания. На сегодняшний день музей является ключевым центром патриотического воспитания не только для учащихся школы, но и для жителей микрорайона. Его отличительная черта — динамичная культурно-просветительская работа с применением современных форматов. Активисты музея проводят занятия в виде квестов, «музейных экспрессов», интеллектуальных квизов и детективов, а также вечеров «Ретро звука» и «ковровых посиделок». Особый интерес представляют уроки, стилизованные под партконференции и соцсоревнования, фольклорные святочные посиделки с колядками, масленичные игры и устные краеведческие журналы.

Музей активно интегрирует социальные сети школы в свою деятельность, успешно реализовав ряд медиапроектов. Так, к празднованию Дня Победы был приурочен цикл видеороликов «Мой герой», в рамках которого учащиеся представляли рассказы о ветеранах войны. В период дистанционного обучения функционировал проект «Музей на диване», предполагавший проведение мини-экскурсий и освещение краеведческих историй силами актива музея.

Кроме того, были инициированы проекты «Первый раз в первый класс» (демонстрация архивных фотографий педагогов) и «Пионер – всем товарищам пример» (публикация снимков учителей и родителей в пионерской форме).

В августе 2026 года музей анонсировал новый медиапроект - «Музейный дневник». В течение учебного года актив музея планирует еженедельно публиковать посты, посвященные 2–3 экспонатам. Первые материалы, вышедшие в августе, были ориентированы на тему шахтерского труда — профессиональной деятельности, которая для Кузбасса является не просто занятостью, а зачастую определяет жизненный путь. В публикациях были представлены описания шахтерской лампы, каски, отбойного молотка и других артефактов, которые, образно выражаясь, стали свидетелями разработки угольных пластов, сопровождали звуки инструментов и, вероятно, хранят память о голосах тех, кто поднимался «на-гора».

Традиционные экскурсии по экспозициям школьного музея дополняются разнообразными по формам викторинами: «Узнавай-ка», «Стало-Было» «Музей в темноте», «Сделано в СССР», «Музейный детектив», «Шишколот» и др.

На протяжении нескольких лет музей успешно реализует образовательный проект «Дети - детям о самом главном», направленный на просвещение младших школьников. В рамках инициативы юные активисты музея осуществляют проведение тематических музейных уроков для учащихся начальных классов. Мероприятия базируются на мультимедийных презентациях и охватывают такие значимые исторические темы, как подвиг Героя Российской Федерации Веры Волошиной, деятельность пионеров-героев в годы Великой Отечественной войны, трагедия и мужество блокадного Ленинграда и др. Практическая часть занятий включает изготовление памятных закладок и открыток, раскрашивание тематических сюжетов, а также интерактивные формы контроля знаний в виде викторин.

В практике музея активно применяется метод мобильных интерактивных экспозиций, получивший название «Музей в чемодане». В качестве основы для компактных выставочных модулей используются фибровые чемоданы советского периода, что обеспечивает их высокую транспортабельность и возможность развертывания в различных средовых условиях. На данный момент разработано три тематические мини-экскурсии, направленные на реконструкцию ушедшей эпохи. Первая из них, «Чемодан-шкаф», посвящена атрибутике советского школьного образования и пионерского движения. Вторая, «Буквы

разные писать тонким пёрышком в тетрадь...», освещает эволюцию письменных принадлежностей и практик каллиграфии. Третья, «Советские традиции празднования Нового года», актуализирует ностальгические переживания, связанные с обонятельными и визуальными образами праздника. Подобный подход позволяет не только осуществить демонстрацию артефактов, но и обеспечить эффект тактильного присутствия, способствуя осязаемому восприятию истории аудиторией различных возрастных категорий.

В 2026–2027 учебном году музей апробировал инновационный формат музейно-педагогических занятий под названием «Ковровые посиделки». Методика проведения занятия предполагает размещение участников на большом советском ковре, что создает особую пространственную среду. В рамках встречи экскурсовод освещает историю возникновения моды на ковровые изделия в СССР, их функциональное назначение в интерьере и транслирует «ковровые истории», собранные фондом музея. В ходе занятия происходит обмен воспоминаниями среди участников о бабушкиных коврах и дачных дорожках, что способствует высокому уровню эмоционального вовлечения и формированию доверительной атмосферы. Данный формат реализуется не только для школьной аудитории: площадку посещают активисты Центра по работе с населением и воспитанники дошкольных учреждений района.

В 2026 году фонд музея пополнился знаковым экспонатом — виниловым проигрывателем «Россия-323» производства ПО «Полет», серийный выпуск которого начался в 1982 году. Данный артефакт послужил импульсом для разработки междисциплинарного музейного занятия «Вечера ретро-звуки», интегрирующего исторические, физические и музыковедческие аспекты. Название «Вечера» носит условный характер, поскольку занятие может проводиться в любое время суток.

В 2026 году музей также организовал ряд занятий, стилизованных под эпоху СССР, в частности «партсобрание» и «соцсоревнования». Использование атрибутов советского периода (красные флаги и галстуки, агитационные плакаты, графин с водой и три гвоздики в хрустальной вазе на красном бархате стола президиума, имитация работы стенографистки) позволило обеспечить полное погружение участников в атмосферу эпохи. В рамках «партсобрания» докладчики представляли краеведческие материалы, тогда как на «соцсорев-

нованиях» команды «труженицы» занимались созданием макета статуи, посвященной женскому труду, участвовали в симуляции «добычи» дефицитного товара и выполняли задания на идентификацию предметов советского быта.

Сегодня школьный музей становится мощным инструментом профориентации, центром проектной деятельности. Учащиеся выступают в роли исследователей (работа с архивами и подготовка научно-исследовательских работ), экскурсоводов (развитие речи и ораторского искусства), дизайнеров (создание экспозиций) и IT-специалистов (оцифровка фондов, создание виртуальных туров).

Музей организует встречи с представителя и разных профессий, рассказывает об уникальных личностях и их деле, тем самым помогая ребятам найти себя в профессии.

Музей МАОУ «СОШ №85» ежегодно успешно участвует в научно-практических конференциях и краеведческих конкурсах разного уровня. Активисты школьного музея ежегодно разрабатывают стратегические проекты историко-краеведческой тематики в рамках работы Школы юных стратегов Владимира Квинта.

Музей способен объединять поколения и быть площадкой для активного взаимодействия всех жителей района. Встречи с ветеранами, родственниками учеников, краеведы — все это делает школу центром локального социума.

Школьный музей активно участвует в районном проекте «Поколение на связи». Ежегодно совместно с Советом ветеранов жилого района «Лесная Поляна» организует музейные уроки и интеллектуальные историко-краеведческие игры, квизы и викторины. Их уникальность в том, что команды школьников либо соревнуются с командами старшего поколения, либо объединяются с ними в единые сборные. Такие встречи становятся эффективным инструментом укрепления межпоколенческих связей, развития социальных навыков и деятельной поддержки людей серебряного возраста. В гости в музей приходят и воспитанники детских садов района.

Школьный музей сегодня – это уникальный ресурс для образования и воспитания личности, для сохранения культурного кода. Главное — сместить акцент с «посмотрите» на «исследуйте» и «сделайте». Тогда музей станет не просто комнатой памяти, а местом, где рождается будущее.

Феномен спонтанности. Импровизация как педагогический инструмент развития когнитивной гибкости обучающихся

***Кувшинова М. Д.**, педагог дополнительного образования;*
***Якупова Н. Е**., педагог дополнительного образования;*
***Якупов Н. С**., педагог-организатор,*
МБОУДО «ЦДОДиЮ Кировского района»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Импровизация в театральном искусстве — это не просто умение актёра сымпровизировать текст – это фундаментальный профессиональный навык, метод репетиций и самостоятельный жанр сценического искусства. Внимание к ней на всех этапах обучения и работы объясняется тем, что она напрямую развивает природу органичного существования артиста. Так, обучаясь в институте, импровизация становится инструментом глубокого анализа роли и овладения школой переживания. Она встраивается в систему профессионального тренинга (часто опираясь на методики К. С. Станиславского, М. А. Чехова, биомеханику В. Э. Мейерхольда)

«Импровизация освежает, даёт жизнь и непосредственность нашему творчеству...» - К.С. Станиславский

Театр-студия «Вариант», работающая на базе Центра дополнительного образования детей и юношества Кировского района города Кемерово, давно зарекомендовала себя как один из флагманов детского театрального искусства Кузбасса. Подтверждением тому служит статус Образцового детского коллектива (ОДКК) и регулярные победы на региональных фестивалях, таких как конкурс «Экспромт», где умение работать без жесткой фиксации текста является ключевым критерием оценки.

В основе педагогической системы – тут нужно привести в пример подходу программе (должно выглядеть так «согласно такому-то подходу в программе студии, импровизация рассматривается как…») студии лежит понимание того, что импровизация — это не хаотичный набор действий, а форма актерской свободы, достигаемая через внутреннюю дисциплину и развитие навыков.

Ниже представлены приемы, методы и технологии, применяемые в театр-студии «Вариант», с методикой их применения.

1. Этюдный метод: от физического действия к слову

Это фундаментальная база русской театральной школы. В театр-студии «Вариант» текст пьесы никогда не дается сразу. Сначала учащиеся разбирают сцену через физическое действие.

• Методика: педагог ставит задачу по системе Станиславского («Я в предлагаемых обстоятельствах»). Актер должен выполнить цепочку физических действий, логично вытекающих из ситуации, но делать это до момента появления авторского текста.

• Пример: упражнение «Молчание вдвоем»: двум партнерам дается задача собрать рассыпанный пазл или упаковать хрупкую вещь перед переездом. Условие — полное молчание. Задача актеров (все слова, обозначающие ваших учащихся должны называться «учащиеся» - когда речь именно о Ваших детях, которые обучаются в студии по Вашей программе. ИЛИ «Обучающиеся», когда речь идет о любых обучающихся и используется в приставке с предложениями, например, «обучающиеся школ могут позволить…») — через взгляд, ритм дыхания и жесты договориться о том, кто главный в этом процессе. Только после того, как найдено верное эмоциональное и физическое воплощение сцены, педагог разрешает подставить слова. Как правило, после такого тренинга заученный текст звучит органично, и сцена выглядит естественно.

2. Техника «Да, и...» (Принятие и развитие)

Классический инструмент комедии импровизации, адаптированный студией для драматического материала. Он учит актера не блокировать предложения партнера, а встраиваться в них, развивая конфликт.

• Методика: Упражнение выполняется в парах. Первый участник делает любое предложение (физическое или словесное). Второй обязан начать свою реплику со слов «Да, и...», принимая реальность первого и добавляя новую деталь.

• Пример: Актер А: (делает вид, что красит стену невидимой кистью). Актер Б: «Да, и смотри, этот синий цвет странно светится в темноте». Актер А: «Да, и именно поэтому мы купили эту краску у старика под мостом за три медных кольца». Так рождается история. В работе над спектаклями «Варианта» не склоняются имена собственные в кавычках, склоняется только приставная

часть «театр-студии», должно выглядеть как театр-студия «Вариант» эта техника помогает находить живые реакции во время непредвиденных пауз на сцене.

3. Импровизация обстоятельств (Смена жанра)

Для воспитания пластичности психики педагоги студии используют упражнение, при котором одна и та же бытовая сцена играется в диаметрально противоположных жанрах.

• Методика: берётся простая ситуация — например, покупка хлеба в магазине. Студийцы играют её сначала как шекспировскую трагедию, затем как немую комедию Чарли Чаплина, потом как фильм ужасов и, наконец, как абсурдистскую драму Ионеско.

• Цель: научить тело и голос мгновенно переключать регистры. Это критически важно для детских коллективов, которые часто скатываются (заменить на корректное слово, не нужно разговорную манеру речи включать) в однообразную манеру игры. Для «Варианта», чей репертуар варьируется от классических сказок до современных пьес о проблемах подростков, такая гибкость является одной из задач обучения по программе.

4. Вербатим-импровизация (Сбор документального материала)

Поскольку студия активно работает с современной драматургией в работе используются методы документального театра.

• Методика: студийцам дается социальный маркер (например, «школьник, которого вызвали к директору»). Они должны выйти в центр и заговорить от лица персонажа, отталкиваясь от наблюдений за реальными людьми и достраивая образ в воображении.

• Результат: рождается живой, непричесанный язык, лишенный литературщины. – замените предложение Именно такие зарисовки часто становятся основой для победных номеров на областном конкурсе «Экспромт», где жюри оценивает умение быстро реагировать на актуальный материал.

Педагоги ОДКК театр-студии «Вариант» рассматривают импровизацию не как самоцель, а как способ познания мира. Воспитанники - воспитанники в детском саду студии выходят на сцену как авторы происходящего здесь и сейчас. Эта живая энергия и способность существовать в подлинном контакте с партнером ежегодно приносят кемеровскому коллективу признание на главных сценических площадках региона и округа.

Навыки импровизации работают далеко за пределами сцены и творческого объединения. В школе они становятся инструментом, который помогает быстро реагировать, когда что-то пошло не по плану. Импровизация учит думать на ходу и доверять себе — а это уже не про театр, а про уверенность в школьном коридоре и за партой. Ниже — пять ситуаций, где они проявляются особенно отчётливо.

1. Преодоление коммуникативных барьеров и страха ошибки

Речевые навыки импровизации и умение держать паузу меняют отношение ученика к вопросу из зала или уточнению учителя: он перестаёт видеть в них неудачу и замечает интерес к своей теме. На защите проекта сложный вопрос стимулирует его к рассуждению и раскрытию темы.

2. Развитие эмоционального интеллекта и эмпатии

Наблюдательность и умение считывать реакцию партнёра позволяют школьнику понимать настроение аудитории и управлять собственным состоянием. Если класс отвлекается, он меняет тактику и возвращает внимание, наблюдая за временем и реакцией зала сокращает доклад и переходит к главному.

3. Тренировка когнитивной гибкости и скорости мышления

Импровизация обстоятельств и смена жанра развивают способность быстро переключаться между сценариями, когда что-то пошло не по плану. Например, при техническом сбое на презентации ученик не останавливается, а перестраивается: описывает схему словами, раздаёт материалы, меняет формат.

4. Социализация и командообразование

Партнёрское взаимодействие и техника «Да, и…» учат работать вместе, понимая, что общий результат выше суммы личных усилий. Перед сдачей группового проекта участники сами распределяют роли по сильным сторонам каждого — один готовит чертежи, другой пишет пояснительную записку, третий оформляет титульный лист, — и на защите представляют общую работу как результат команды.

Геймификация 2.0: проектирование метавселенных и ar-пространств для интеграции обучения и игры

Макеев А.Г., *педагог-организатор,*
Шестакова А.В.*, педагог-организатор*
МБОУ ДО «Дворец детского творчества имени Ю.А. Гагарина»
г. Прокопьевск, Кемеровская область - Кузбасс

Настоящая статья посвящена исследованию нового этапа развития геймификации в образовательном процессе — Концепции «Геймификация 2.0». В работе детально рассматриваются методические, технические и психолого-педагогические аспекты проектирования метавселенных и пространств дополненной реальности (AR) как высокоэффективных средств интеграции игровой динамики и академического обучения. В отличие от традиционных элементов геймификации (баллов, рейтингов, значков), Геймификация 2.0 обеспечивает глубинное иммерсивное погружение учащихся в виртуальную образовательную среду, способствующую формированию надпредметных компетенций, пространственного мышления и практических навыков. В статье раскрыты ключевые преимущества иммерсивных технологий, принципы и этапы их проектирования, методология внедрения в учебный процесс, а также функциональные роли всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: Геймификация 2.0, метавселенные, дополненная реальность (AR), иммерсивное обучение, виртуальные образовательные пространства, цифровая педагогика, интерактивное взаимодействие, трехмерное моделирование.

Динамичное развитие цифровых технологий и трансформация информационного общества обусловили глобальный сдвиг парадигмы в педагогической науке и практике. Современные обучающиеся, представитель так называемого поколения «цифровых аборигенов», демонстрируют принципиально иные когнитивные особенности: клиповое восприятие информации, потребность в высокой интерактивности, невосприимчивость к пассивным монологовым формам трансляции знаний и высокую ориентацию на визуально-пространственные стимулы.

В этих условиях традиционная система мотивации («Геймификация 1.0»), ограниченная внедрением внешних игровых стимулов — бейджей, рейтинговых таблиц, очков опыта (PBL-триада: Points, Badges, Leaderboards) — постепенно утрачивает свою стимулирующую способность. При поверхностном наложении игровых элементов на стандартный учебный материал возникает эффект быстрого угасания интереса: ученики воспринимают очки и значки как формальный элемент внешнего контроля, а не как внутреннюю ценность.

На смену поверхностному игровому подходу приходит концепция «Геймификации 2.0». В ее основе лежит проектирование полномасштабных иммерсивных метавселенных и пространств дополненной реальности (AR), где игровой процесс, пространственная среда и процедурное усвоение сложных образовательных концептов образуют единое неразрывное целое. Образовательные метавселенные превращают учебную деятельность из пассивного усвоения теории в активный исследовательский опыт, разворачивающийся в объемных виртуальных мирах.

Для понимания фундаментальных различий между традиционным и современным подходом к игровой трансформации обучения необходимо провести их сравнительный анализ по ключевым педагогическим и технологическим параметрам.

Параметр сравнения	**Геймификация 1.0 (Традиционная)**	**Геймификация 2.0 (Иммерсивная)**
Основной механизм	Внешнее поощрение (очки, значки, рейтинги, статусы)	Внутреннее погружение (Presence), контекстные квесты, исследования
Среда взаимодействия	2D-интерфейсы, бумажные карточки, классические платформы контроля	3D-метавселенные, дополненная реальность (AR), VR-симуляторы
Характер знаний	Фрагментарный, проверка памяти и скорости решения задач	Деятельностный, пространственный, процедурный и контекстный

Параметр сравнения	Геймификация 1.0 (Традиционная)	Геймификация 2.0 (Иммерсивная)
Роль ученика	Пассивный исполнитель инструкций ради получения награды	Субъект деятельности, исследователь, соавтор виртуального мира
Обратная связь	Отсроченная (оценка за тест, итоговый балл)	Мгновенная (физический и игровой отклик виртуальной среды)

Внедрение иммерсивных пространств и инструментов Геймификации 2.0 в образовательную практику организаций основного и дополнительного образования обеспечивает глубокую качественную трансформацию учебного процесса:

- Глубокая пространственная визуализация и комплексная аналитика: Иммерсивные платформы фиксируют не только конечный результат выполнения задания, но и всю кинематику и траекторию поведения ученика в виртуальном мире. Система учитывает скорость ориентации в пространстве, последовательность взаимодействия с 3D-объектами, характер совершаемых ошибок и алгоритм принятия решений в стрессовых или нестандартных симуляционных ситуациях.
- Формирование адаптивных индивидуальных образовательных траекторий: На основе анализа метаданных виртуальный мир в реальном времени корректирует свой уровень сложности. Для слабоуспевающего ученика симуляция автоматически генерирует всплывающие AR-подсказки, упрощает физические параметры объектов или предоставляет дополнительные учебные зоны; для продвинутого обучающегося открываются усложненные ветки инженерных или исследовательских квестов.
- Контекстность и безопасность исследовательского опыта: Проектирование метавселенных позволяет проводить сложнейшие лабораторные работы (в области физики высоких энергий, органической химии, генной инженерии или испытаний тяжелой техники) без риска для жизни и здоровья учащихся, а также без высоких финансовых затрат на закупку реального оборудования и реактивов.

- Система раннего предупреждения и прогнозирования трудностей: Аналитические алгоритмы метавселенной отслеживают зоны затруднений ученика и уведомляют педагога о формирующихся пробелах в знаниях задолго до того, как они проявятся на контрольных испытаниях. Это позволяет вовремя скорректировать индивидуальный учебный план.
- Высокая эмоциональная вовлеченность и эффект присутствия: Использование персональных аватаров, коллективная игровая социодинамика и эффект визуального погружения снижают психоэмоциональный барьер перед ошибкой. В виртуальном мире ошибка становится естественным шагом игрового поиска, а не источником стресса.

Проектирование и эффективное внедрение метавселенных и AR-пространств в образовательную среду требует строгого соблюдения ряда базовых педагогических и технологических принципов:

1. Принцип эргономичности и гигиенической безопасности

Используемые программно-аппаратные комплексы (VR-гарнитуры, мобильные устройства с поддержкой AR) должны строго соответствовать СанПиН и возрастным физиологическим возможностям учащихся. Время пребывания в виртуальном пространстве должно регламентироваться, а сам интерфейс — исключать возникновение эффекта укачивания.

2. Принцип методической подготовленности педагога

Успешная интеграция метавселенных невозможна без формирования у преподавателей компетенций в области гейм-дизайна, сценарирования виртуальных занятий и методов фасилитации в цифровой среде. Педагог должен понимать архитектуру виртуального мира и уметь связывать игровые механики с ФГОС и академическими результатами.

3. Принцип адаптивности и открытой архитектуры

Пространство метавселенной не должно быть застывшей декорацией. Оно должно обладать модульной структурой, позволяющей педагогам и обучающимся самостоятельно конструировать новые учебные локации, добавлять 3D-модели и настраивать пользовательские скрипты взаимодействия.

В процессе проектирования, реализации и развития образовательных метавселенных задействована многоуровневая команда участников, каждый из которых выполняет уникальную функцию:

Субъект процесса	Ключевые функции и зоны ответственности
Администрация организации	Закупка оборудования, юридическое и нормативное обеспечение процесса, планирование инфраструктуры
Педагог / Архитектор среды	Разработка учебных сценариев, фасилитация занятий в метавселенной, анализ цифрового следа обучающихся
Обучающиеся	Исследовательская деятельность, выполнение квестов, соавторство и конструирование объектов виртуального мира
Технические специалисты	Развертывание серверов, оптимизация 3D-графики, техническая поддержка оборудования и сетевой безопасности
Родители (законные представители)	Контроль соблюдения цифровой гигиены, участие в открытых виртуальных презентациях проектов детей

Процесс системной интеграции «Геймификации 2.0» в образовательное учреждение разбивается на шесть взаимосвязанных этапов:

1. Комплексная диагностика готовности: Оценка технической базы (наличие высокоскоростного интернет-соединения, графических станций, AR-совместимых планшетов) и определение базового уровня цифровой грамотности педагогического коллектива.

2. Выбор технологического стека и платформ: Подбор программного обеспечения в зависимости от целей (Sandbox-платформы: Roblox Education, Varwin, Spatial; AR-конструкторы: EVT, Varwin XR; VR-симуляторы).

3. Проектирование дидактических сценариев и обучение педагогов: Проведение курсов повышения квалификации по гейм-дизайну и разработке метауроков. Составление технологических карт занятий с четким таймингом погружения в VR/AR.

4. Пилотное тестирование (A/B тестирование): Запуск экспериментального образовательного модуля на фокусной группе учащихся. Сбор первичной аналитики, выявление багов и методических недоработок.

5. Полномасштабное внедрение в учебный план: Интеграция занятий в виртуальных пространствах в базовые расписания уроков и кружков дополнительного образования.

6. Мониторинг, рефлексия и модернизация: Оценка академической успеваемости, метапредметных результатов и уровня мотивации с последующим усовершенствованием виртуальных миров.

Формат Геймификации 2.0 поддерживает разнообразные педагогические модели организации учебной работы:

1. Индивидуальные исследовательские треки. Ученик автономно проходит специализированные квесты в AR или VR. Например, изучая анатомию, учащийся с помощью AR-меток наносит на объемную макетную модель системы органов и осуществляет их виртуальное «препарирование» с изучением гистологических срезов.

2. Командные инженерные и социально-ориентированные проекты

В пространстве метавселенной группа учащихся объединяется для решения комплексной задачи — например, проектирования экологичного виртуального города. Дети распределяют роли (архитектор, эколог, энергетик, экономист), создают 3D-объекты и тестируют устойчивость созданной экосистемы под воздействием виртуальных климатических факторов. Ниже представлена типовая структура учебного занятия, построенного по стандартам Геймификации 2.0.

Этап занятия	**Время**	**Действия педагога**	**Действия учащихся**	**Используемые AR/VR инструменты**
1. Вводно-мотивационный	7 мин	Постановка проблемной задачи в реальном классе, выдача ролей	Формирование команд, авторизация в метавселенной через аватаров	Интерактивная панель, сервер метавселенной
2. Практический (Исследование)	20 мин	Модерирование процесса, отслеживание аналитической панели	Выполнение группового квеста, сбор виртуальных образцов,	VR-гарнитуры, AR-планшеты, 3D-симулятор лаборатории

Этап занятия	Время	Действия педагога	Действия учащихся	Используемые AR/VR инструменты
			исследование 3D-моделей	
3. Аналитический	10 мин	Организация защиты результатов, выгрузка системных отчетов	Презентация созданных виртуальных объектов, аргументация решений	Проекция результатов из метавселенной на общий экран
4. Рефлексия	8 мин	Педагогический разбор ошибок, подведение итогов, связь с теорией	Самооценка, обсуждение игрового и учебного опыта	Анкетирование, аналитические диаграммы системы

Концепция «Геймификация 2.0» открывает принципиально новые горизонты перед современной системой образования. Проектирование и внедрение метавселенных и AR-пространств позволяют преодолеть традиционный разрыв между академической теорией и увлекательной практикой, превращая обучение в естественный, глубоко мотивированный и высокотехнологичный процесс.

Системное применение иммерсивных технологий способствует формированию у обучающихся критически важных компетенций XXI века (4K: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация), пространственного интеллекта и навыков работы с передовыми цифровыми инструментами. Будущее образования лежит в гармоничном синтезе профессионального педагогического мастерства и неограниченных возможностей виртуальных миров.

Список литературы:

1. Авдеева С.М., Запрудский Н.И. Иммерсивные технологии в современном образовании: VR, AR и метавселенные. – М.: Просвещение, 2023. – 210 с.
2. Беляев М.И., Григорьев С.Г. Геймификация 2.0: Проектирование виртуальных образовательных пространств. – СПб.: Лань, 2024. – 188 с.
3. Букин М.А., Петрова Е.В. Цифровизация образования: технологии и практики. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 198 с.
4. Войтик Н.В. Адаптивные обучающие системы на основе искусственного интеллекта. – СПб.: Лань, 2019. – 176 с.
5. Каплан Дж., Хаэнлейн М. Искусственный интеллект и виртуальные миры: Практическое руководство. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 256 с.
6. Рассел С., Норвиг П. Искусственный интеллект: современный подход. – М.: Вильямс, 2021. – 1408 с.
7. Резник Н.А. Искусственный интеллект и цифровая педагогика: возможности и риски. – М.: Просвещение, 2021. – 224 с.

Комплексный подход к обучению шорскому языку: интеграция языковой и литературно-фольклорной составляющих

Медведева Е.В., *методист;*
МБУ ДО «Центр детского творчества»,
г. Междуреченск, Кемеровская область-Кузбасс

Сохранение и развитие языков коренных народов России — ключевая задача современной образовательной и культурной стратегии. Шорский язык, входящий в тюркскую языковую группу и включённый в «Красную книгу языков народов России», находится на грани исчезновения. Количество его носителей уменьшается, а передача языка от поколения к поколению становится всё менее эффективной. В таких обстоятельствах особую актуальность приобретают образовательные методики, которые не только развивают языковые

навыки, но и стимулируют учащихся к осознанному изучению языка как важного элемента этнической идентичности и культурного наследия.

Традиционные методы обучения языкам, ориентированные главным образом на освоение грамматики и базового словарного запаса, часто не способствуют формированию устойчивого интереса к изучению языка. В случае с шорским языком эта проблема становится особенно очевидной: изучение фонетики, морфологии и синтаксиса без учета живой культурной традиции не позволяет учащимся осознать коммуникативную и эстетическую ценность языка. Однако именно фольклор, устное народное творчество и шорская литература создают естественный контекст, в котором языковые элементы приобретают смысловую глубину и эмоциональную выразительность.

В этой связи особую актуальность приобретает комплексный подход к обучению шорскому языку, предполагающий интеграцию лингвистического и культурно литературного компонентов. Реализация такого подхода находит отражение в практике совмещённого использования программ «Шорский язык» и «Шорский язык: литературный экскурс» в этнокультурном центре Шор Черим Центра детского творчества города Междуреченска. Их объединение в единую образовательную систему позволяет выстроить обучение по принципу «от языка к культуре и обратно»: освоение фонетических, грамматических и лексических норм подкрепляется работой с аутентичными текстами — сказаниями, песнями, стихами, пословицами, что, в свою очередь, способствует более глубокому и осмысленному усвоению языкового материала.

Образовательный программный комплекс «Шорский язык» и «Шорский язык: литературный экскурс» предусматривает привитие подрастающему поколению уважения к традициям коренного населения, сохранению шорского языка и культуры малочисленного народа Кузбасса.

Реализация программы «Шорский язык» способствует формированию у учащихся базовых основ шорского языка. На занятиях дети учатся понимать и произносить базовые фразы, вести диалоги, узнавать и называть предметы, животных, природные явления, развивают навыки разговорной речи на шорском языке. Три уровня сложности- стартовый, базовый и продвинутый – постепенно погружают учащихся в языковую атмосферу. Через игровые формы и упражнения дети расширяют словарный запас, участвуют в постановках мини-спектаклей по шорским сказкам, формируют разговорные навыки.

Сформированная языковая основа способствует свободному общению на шорском языке и участию в городских и областных тематических этнографических конкурсах.

Программа «Шорский язык: литературный экскурс» погружает учащихся в мир шорской литературы и фольклора, раскрывая красоту языка через сказки, легенды и стихи. Занятия посвящены изучению фольклора, поэзии, героических сказаний, литературного творчества шорских писателей. Знание шорского языка помогает читать оригинальные тексты на шорском языке и понимать их смысл.

Данные программы взаимодополняемы и их комплексная реализация дает максимальный эффект для приобщения детей к традициям коренного населения, сохранению шорского языка и культуры малочисленного народа Кузбасса.

Выделим 5 составляющих эффективного взаимодействия данного образовательного комплекса:

1. Погружение в субкультуру. Программа «Шорский язык» даёт базовые речевые навыки, а «Литературный экскурс» наполняет их культурным смыслом через сказки, легенды и стихи.

2. Мотивации детей через творчество. Литературные тексты делают изучение языка живым и увлекательным: дети запоминают слова, понимая их красоту и роль в традициях народа.

3. Устойчивое сохранение языка. Литературный компонент помогает сохранить самобытность языка, потому что без опоры на фольклор и литературу язык рискует остаться набором слов.

4. Формирование этнокультурной идентичности. Осознание детьми ценности своего наследия и своей причастности к нему через героические сказания, сказки и поэзию.

Эффективность заключается и в развитии разносторонних навыков при сочетании языковых упражнений и литературного анализа, таких как:

– речь и слух - при отработке произношения, интонации;
– память - при заучивании текстов;
– воображение - во время инсценировки и иллюстрации;
– критическое мышление - при разборе сюжетов, анализе характеров.

Комплексное применение двух программ создаёт целостную образовательную среду, где язык изучается не как набор правил, а как живая часть культуры. Программы синтезируются благодаря эффекту взаимодействия, при котором язык служит инструментом для выражения культурных ценностей, практические навыки закрепляются через художественные образы, а свободное использование языка осуществляется в культурном контексте. В результате реализации программ наблюдается повышение интереса к культурному наследию и демонстрация знаний через совместные мероприятия.

Интеграция программ «Шорский язык» и «Шорский язык: литературный экскурс» в единую образовательную систему позволяет комплексно развивать языковые навыки через погружение в культурное наследие. Литературные тексты выступают как практический материал для освоения живой речи:

- Программа «Шорский язык», охватывающая фонетику, грамматику и лексику, дополняется изучением фольклора и литературы в рамках программы «Литературный экскурс».
- Практические упражнения по языку подкрепляются анализом культурных смыслов, заложенных в шорских сказаниях и поэзии.
- Творческие и исследовательские проекты объединяют обе программы, формируя у учащихся целостное представление о шорской языковой и культурной традиции.

Обобщая сказанное, отметим, что синтез программ «Шорский язык» и «Шорский язык: литературный экскурс» позволяет достичь значимых образовательных и воспитательных результатов:

- Язык становится живым и осмысленным: усвоение слов и грамматических правил происходит в контексте сюжетов, образов и традиций, что делает обучение более естественным и запоминающимся.
- Культура обретает личную значимость: учащиеся видят связь речи предков с современными реалиями, осознавая непрерывность культурной традиции.
- Развивается творческий потенциал: включение креативных заданий и проектов усиливает мотивацию к изучению языка и раскрывает индивидуальные способности детей.

- Формируется этнокультурная идентичность: учащийся начинает воспринимать себя не просто как ученика, а как носителя и продолжателя языковой и культурной традиции.
- Создаётся образовательное сообщество: совместные проекты объединяют детей, педагогов и носителей языка, формируя среду для живого языкового общения и передачи знаний.

Таким образом, внедрение программного комплекса «Шорский язык» и «Шорский язык: литературный экскурс» трансформирует изучение шорского языка из обычной учебной задачи в увлекательное погружение в мир национальных традиций, где каждое слово — часть великой истории коренного народа Кузбасса.

Формы занятий в дополнительном образовании различной направленности: взгляд педагогов

***Морозова Е. И**., педагог дополнительного образования,*
***Сизова А. А.,** педагог дополнительного образования,*
***Симоненко К. А.,** педагог дополнительного образования*
МБОУ ДО «Центр творчества Заводского района»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Формы занятий в дополнительном образовании социально гуманитарной направленности: взгляд психолога

Дополнительное образование социально гуманитарной направленности это не просто передача знаний об обществе, истории, культуре или человеке. Это пространство, где формируется личность её ценности, социальные навыки, способность к рефлексии и понимание себя в контексте других людей. С точки зрения психологии, именно форма организации занятия определяет, какие психологические механизмы будут запущены, какие потребности учащегося будут удовлетворены и какой эффект будет достигнут. Поэтому выбор формы – это не методический вопрос, а вопрос психологической целесообразности. Рассмотрим на примере форму занятий семинар и дискуссия: пространство социального научения.

Семинарская форма и организованная дискуссия представляют собой, по существу, модель социального взаимодействия, в которой учащийся осваивает навыки, критически важные для его дальнейшей жизни. С психологической точки зрения здесь происходит несколько процессов одновременно.

Первый – развитие способности к децентрации, то есть умения встать на позицию другого человека, увидеть проблему его глазами. В социально гуманитарном образовании это не просто интеллектуальный навык, а основа эмпатии и толерантности. Когда учащийся в дискуссии сталкивается с аргументами, которые расходятся с его собственными убеждениями, он учится не отвергать их автоматически, а пытаться понять логику другого. Это формирует то, что в психологии называется гибкостью мышления и когнитивной сложностью.

Второй процесс – формирование навыков саморегуляции в социальном контексте. Дискуссия требует выдерживать напряжение несогласия, контролировать эмоциональные импульсы, формулировать мысль в условиях, когда тебя могут перебить или оспорить. Для многих подростков и молодых людей это серьёзный вызов: способность сохранять уважительный тон при несогласии, не переходить на личности, слушать, а не только ждать своей очереди сказать – всё это навыки, которые не формируются сами по себе, а требуют специальной тренировочной среды. Дискуссия в образовательном пространстве и есть такая среда, где ошибки безопасны, а поддержка педагога помогает справиться с эмоциональным напряжением.

Третий процесс – обретение опыта конструктивного конфликта. В социально гуманитарной сфере столкновение позиций неизбежно, и задача образования – научить воспринимать конфликт не как угрозу, а как источник нового понимания. Психологически это означает формирование установок на сотрудничество и развитие способности к продуктивному разрешению противоречий – навыка, который затем переносится в семейные, профессиональные и гражданские отношения.

Формы занятий в дополнительном образовании художественно-эстетической направленности: взгляд хореографа

Дополнительное образование художественно-эстетической направленности занимает особое место в развитии ребёнка. Оно позволяет не только приобрести определённые творческие навыки, но и раскрыть индивидуальность,

развить воображение, эмоциональную выразительность, чувство ритма, уверенность в себе и способность работать в коллективе. В хореографии особенно важно, чтобы образовательный процесс не превращался исключительно в механическое разучивание движений. Именно поэтому выбор формы занятия имеет большое значение.

В работе педагога-хореографа традиционное учебное занятие является основой образовательного процесса. Оно обычно включает разминку, упражнения на развитие физических качеств, освоение танцевальных элементов, разучивание комбинаций и работу над постановочным материалом. Однако даже привычную структуру можно сделать более интересной для детей, чередуя виды деятельности и используя игровые приёмы.

Одной из наиболее эффективных форм для детей является игровое занятие. Через игру ребёнок легче воспринимает новый материал, не боится ошибаться и активнее включается в работу. Например, элементы хореографии можно осваивать через задания на повторение движений, музыкальные импровизации, «зеркало», танцевальные эстафеты или задания на реакцию и координацию.

Важное место занимают практические занятия и мастер-классы. Они позволяют сосредоточиться на конкретном направлении или танцевальной технике: современной хореографии, классическом танце, партерной гимнастике, импровизации. Мастер-класс также может стать возможностью познакомить воспитанников с различными стилями и расширить их представление о хореографическом искусстве.

Особый интерес у детей вызывают творческие занятия – импровизация, создание собственных комбинаций и небольших танцевальных постановок. В такой форме педагог выступает не только как источник знаний, но и как наставник, который помогает ребёнку самостоятельно искать движения, музыку, образ и способы его выражения. Это особенно важно для развития творческой самостоятельности.

Не менее значимы репетиционные занятия и занятия-постановки. Здесь дети учатся работать не только над техникой, но и над артистизмом, синхронностью, сценическим образом и взаимодействием с партнёрами. Результатом такой работы может стать выступление на концерте, празднике, открытом занятии или другом мероприятии.

Полезной формой являются и открытые и показательные занятия, которые позволяют продемонстрировать результаты обучения родителям и педагогам, а самим воспитанникам – почувствовать значимость проделанной работы. При этом важно оценивать не только конечный результат, но и личный прогресс каждого ребёнка.

Современное занятие в хореографическом объединении – это сочетание различных форм работы. Разминка, техника, игра, творчество, импровизация, репетиция и выступление должны дополнять друг друга. Главная задача педагога-хореографа – создать такие условия, при которых ребёнок не просто выполняет движения, а учится чувствовать музыку, выражать эмоции через тело, взаимодействовать с другими и получать удовольствие от процесса творчества. Именно разнообразие форм занятий делает дополнительное образование действительно развивающим, эмоциональным и интересным для детей.

Формы занятий в дополнительном образовании технической направленности: взгляд робототехника

Дополнительное образование технической направленности занимает особое место в системе обучения: оно не вписывается в привычные рамки классно-урочной системы, а его содержание требует иных форм организации деятельности. Робототехника как одно из наиболее синтетических направлений технического творчества наглядно показывает, что форма занятия должна определяться логикой инженерного поиска, а не внешними атрибутами школьного урока. Взгляд практикующего робототехника позволяет увидеть, какие формы действительно работают, а какие остаются лишь методической условностью.

Первое занятие не должно быть лекцией. Если я начну с истории робототехники, группа потеряет внимание раньше, чем дойдёт до первого мотора. Вводное занятие – это демонстрация и «крючок»: я запускаю готового робота, даю детям потрогать контроллер, нажать кнопку, увидеть, как датчик реагирует на свет или препятствие. Теория подаётся микро-порциями: это мотор, это датчик, это контроллер, который связывает их в единую систему. Форма такой встречи – эвристическая беседа с элементами шоу, а не академическое объяснение у доски.

Основой остаётся практикум, потому что в робототехнике нельзя научиться, только слушая. На начальном этапе необходима сборка по схеме:

ребёнок должен понять, как соединяются балки, как крепятся валы, как работает передача. Но если остановиться на репродуктивных задачах, мы вырастим сборщиков конструктора, а не инженеров. Поэтому постепенно практикум превращается в мастерскую, где я даю задачу, но не даю готового решения. Робот должен проехать тридцать сантиметров и остановиться, объехать препятствие, подняться по наклонной плоскости – как это сделать, дети ищут сами, выбирая датчики, рассчитывая передаточное число и проверяя гипотезы. Моя роль здесь не «учитель у доски», а технолог и наставник, который подходит к каждому столу и помогает решить конкретную проблему.

Соревнование в техническом творчестве – не просто праздник и не только борьба за кубок. Это мощная образовательная форма, если использовать её правильно. Когда тренер сам собирает робота, а дети лишь возят его на поле, обучение заканчивается. Когда же соревнование становится внутренним инженерным триатлоном – гонками по лабиринту, заездами на выживание, турнирами на скорость и точность, – дети учатся тестировать, искать ошибки в проводке и коде, оптимизировать решение и сохранять хладнокровие, когда робот ломается на старте. Такая форма даёт навык, которого почти не даёт обычный урок: умение работать в условиях ограниченного времени и реальной ответственности за результат.

Высшей формой занятий становится проектная деятельность, где мы выходим за рамки «сделай как у меня». Проект в робототехнике – это не реферат, а работающая модель, прошедшая путь от проблемы до защиты. Сначала появляется проблематизация: в школьном коридоре темно, и нужен робот-осветитель на фоторезисторах. Потом идёт эскизное проектирование, спор о конструкции, выбор деталей. Затем – прототипирование, сборка и отладка. Завершается всё защитой, где важно не только показать устройство, но и объяснить, почему решение работает. Форма занятия здесь – консультация и планерка: группа работает самостоятельно, а педагог выступает экспертом, который раз в неделю принимает отчёт о прогрессе и помогает не сбиться с инженерного пути.

При этом дополнительное образование технической направленности часто страдает от попыток перенести в него школьные формы. Звонок в робототехнике – почти зло: если ребёнок отлаживает регулятор или ищет ошибку в алгоритме, звонок обрывает мысль и разрушает логический этап работы. Занятие должно длиться столько, сколько нужно для завершения этого этапа,

обычно два академических часа с перерывом на отдых и обсуждение. Журнал посещаемости тоже не должен подменять результат: если ребёнок пропустил занятие, но прислал работающий код и робот выполняет задачу, он всё равно двигается вперёд.

В итоге взгляд робототехника на формы занятий прост: форма должна следовать за функцией. Если нужно научить программировать, уместен практикум. Если нужно научить решать задачи – соревнование и проект. Если нужно воспитать инженера – надо создать среду, где ошибка не превращается в двойку в журнале, а становится ценным опытом, приближающим к работающему прототипу. Дополнительное образование – это не продлёнка, а полигон для будущих технологических лидеров, и формы занятий здесь должны быть живыми, гибкими и заточенными под создание нового.

Общая тема статьи – «Формы занятий в дополнительном образовании различной направленности: взгляд педагогов» – показывает, что при всём различии технического, художественно-эстетического и социально-гуманитарного профилей формы занятий подчиняются единой логике дополнительного образования: жёсткая классно-урочная система уступает место гибким, практико-ориентированным и вариативным формам, а педагог из транслятора знаний превращается в наставника, технолога, эксперта или фасилитатора. Робототехник делает ставку на практикум, соревнование и проект, хореограф – на репетицию, постановочную работу и сценический показ, психолог – на тренинг, дискуссию и рефлексивный диалог, но во всех случаях форма следует за функцией и определяется логикой конкретной деятельности, а не внешними атрибутами урока. Объединяет эти взгляды признание ценности процесса, а не только результата, понимание ошибки как ресурса развития и отказ от искусственного дробления занятия звонком; различаются лишь акценты – соревновательность и проектная логика в технике, коллективное исполнительство и сценическое воплощение в искусстве, диалог и психологическая безопасность в социально-гуманитарной сфере. Таким образом, формы занятий в дополнительном образовании различной направленности не противостоят друг другу, а дополняют общую педагогическую картину: форма занятия – это не застывший шаблон, а живой инструмент, который педагог выбирает, сообразуясь с направленностью программы, возрастом детей, поставленной задачей и соб-

ственной профессиональной позицией, и именно эта гибкость делает дополнительное образование пространством, где каждый ребёнок может найти свой путь – инженера, артиста или человека, умеющего понимать себя и других.

Отражение народной мудрости в творчестве детей: опыт изучения шорской культуры и фольклора средствами изобразительного искусства

Плоскина С.М., *педагог дополнительного образования;*
Болотненко Л.Н., *методист,*
МБУ ДО «Центр детского творчества»,
г. Междуреченск, Кемеровская область - Кузбасс

Сохранение и передача культурного наследия коренных народов является одной из актуальных задач современного образования. Особую значимость эта проблема приобретает в регионах, где проживают малочисленные этнические группы, такие как шорский народ в Кемеровской области - Кузбассе. Культура шорцев, их язык, фольклор и традиции представляют собой уникальное явление, требующее бережного отношения и изучения.

Говорят, что культура народа умирает, когда умирает его язык и забываются сказки. Однако культура остаётся жива, пока дети способны увидеть её красоту и изобразить её на бумаге. Изобразительное искусство в этом контексте выступает как мощный инструмент осмысления и присвоения культурного опыта, позволяющий ребёнку не просто услышать, но пропустить через себя образы и смыслы, заложенные в народной мудрости.

Настоящая статья обобщает опыт работы образцового детского коллектива Кузбасса - студии изобразительного искусства «Волшебная кисть» на базе Центра детского творчества города Междуреченска. Цель работы - показать, как средствами изобразительного искусства можно эффективно изучать шорскую культуру, формируя у учащихся устойчивый интерес к истории родного края и развивая их творческий потенциал.

Шорская мудрость не хранится в толстых томах. Она заключена в орнаменте, в сказаниях о богатырях, в легенде Хозяйки воды, в отношении к природе и труду. Как справедливо отмечают исследователи этнокультурного образования, для ребёнка освоение культурного наследия должно происходить через эмоциональное переживание и личностное осмысление.

В своей работе мы опираемся на дидактический принцип, который можно сформулировать как «Сначала слышим - потом видим». Данный подход предполагает, что созданию визуального образа предшествует этап погружения в культурный контекст через слушание легенд, сказаний, изучение обрядов и обычаев.

Народная мудрость шорского народа включает в себя несколько ключевых смысловых пластов:

- уважение к духам природы - бережное отношение к окружающему миру;
- единство рода - осознание себя частью общности, где олень - кормилец, тайга - дом;
- труд как основа жизни - что находит отражение в сказаниях о кузнецах-кижи.

Задача педагога состоит в том, чтобы сделать эту мудрость зримой для ребёнка, перевести абстрактные смыслы на язык изобразительного творчества.

Принцип «проживания» истории. В основе методики лежит отказ от формальных заданий типа «Нарисуй шорский узор». Вместо этого мы обращаемся к устному народному творчеству. Например, читая легенду о том, почему на кедре растут шишки, ребёнок сначала проживает историю, проникается её смыслом, и только затем рождается образ. В рисунке появляются могучие ветви, следы медведя - хозяина тайги, символические детали, наполненные смыслом. Фольклор задаёт рисунку глубину, рисунок перестаёт быть простой картинкой, он становится оберегом, знаком, образом.

Погружение в аутентичную среду. Прослушивания легенд недостаточно для полноценного погружения в атмосферу народной культуры. Важной частью работы является знакомство с подлинной средой бытования шорской культуры. Для этого мы выстроили партнёрские отношения с Этнокультурным центром «Шор Черим» и этнографическим музеем «Элимай». Учащиеся студии «Волшебная кисть» регулярно посещают музей, где получают возможность:

- увидеть вживую подлинные предметы шорского быта - берестяную посуду, охотничьи луки, деревянные ложки;
- тактильно познакомиться с фактурой материалов - потрогать бересту, рассмотреть потёртости на старом металле и дереве;
- самостоятельно приготовить традиционное блюдо - талкан;
- прочувствовать, как свет падает на старый металл, как время меняет цвет дерева.

Для юного художника такой опыт бесценен. Он вызывает неподдельный восторг, когда можно трогать, двигать, осязать. Глаза детей горят, а погружение в материал становится качественно более глубоким.

Таким образом, Этнокультурный центр «Шор Черим» и музей «Элимай» становятся для нас не просто экскурсионным объектом, а творческой мастерской, где рождается замысел будущей картины.

На основе живых впечатлений и полученных знаний мы работаем по трём основным направлениям:

1. Изображение жизни и быта шорцев. Ребята создают работы, посвящённые традиционным жилищам, обрядам и праздникам. Особой популярностью пользуются композиции, посвящённые празднику «Чыл Пажи» - шорскому Новому году, которые отличаются яркой цветовой гаммой и глубоким символизмом.
2. Иллюстрирование легенд и преданий. Данное направление включает создание серий работ, посвящённых мифологическим персонажам, например, легендарному хозяину Тайги - Таг-Ээзи. Рисунки становятся визуальным прочтением устного текста, где каждый элемент несёт смысловую нагрузку.
3. Портреты деятелей шорской культуры. Мы стремимся сохранить память о людях, внёсших значительный вклад в развитие культуры и искусства региона. Среди них:

- Чылтыс Таннагашева - солистка Государственной филармонии Кузбасса имени Бориса Тимофеевича Штоколова, обладательница уникального голоса, первая шорка, профессионально овладевшая искусством горлового пения, постоянный участник международных этнофестивалей.
- Апонькин Михаил Иванович - ветеран Великой Отечественной войны, участник боевых действий, награждённый орденами Красной Звезды, Красного Знамени, Отечественной войны I степени, медалью «За победу над

Германией». После войны он посвятил 40 лет педагогическому труду, был удостоен звания «Отличник народного образования» и областной медали «За веру и добро». Ребята лично знали ветерана, посещали его, слушали рассказы о войне и создавали его портреты.

- Иван Матвеевич Штыгашев (1860–1918) - поэт, писатель, фольклорист, собиратель шорского фольклора, просветитель, священник. Считается одним из основоположников шорской литературы. Записывал и публиковал шорские народные сказки, легенды, обряды и обычаи.
- Николай Фёдорович Катанов (1862–1922) - выдающийся российский и советский учёный-востоковед, этнограф, фольклорист, лингвист, историк. Хотя он не был шорцем по происхождению, Катанов внёс огромный вклад в изучение шорского языка, фольклора и культуры, собирая и публикуя ценные материалы.

Педагог в контексте данной работы - не просто преподаватель изобразительного искусства. Он выступает как медиатор между древней мудростью и современным гаджетом в руке ребёнка. Ключевая профессиональная компетенция, которую мы формируем, - это умение «переводить» этнографический текст на язык визуального образа.

Это требует от педагога глубокого понимания культуры, искренней увлечённости предметом. Если педагог сам не умеет видеть красоту в суровой тайге, дети нарисуют банальный сюжет. Если же педагог сам проникся сказкой, на листе возникает чудо. Таким образом, личный пример и эмоциональная вовлечённость педагога становятся основой успешного творчества учащихся.

В каждой картине, которую пишут ребята, есть своя история, свой сюжет. Юные художники не только сохраняют память о прошлом, но и формируют своё будущее. Они учатся анализировать, сопереживать, делать выводы. Они становятся более ответственными, сознательными и патриотичными.

Опыт работы студии «Волшебная кисть» показывает, что изобразительное искусство является эффективным средством приобщения детей к этнокультурному наследию. Погружение в народную мудрость через фольклор, тактильное знакомство с подлинными предметами культуры и создание осмысленных визуальных образов позволяет не просто сохранять культурное наследие, но и транслировать его через творчество юных художников, формируя у них устойчивую гражданскую идентичность и любовь к родному краю.

Таким образом, этнокультурное воспитание в системе дополнительного образования открывает широкие возможности для развития личности ребёнка, его творческого потенциала и формирования духовно-нравственных ценностей.

Многоцелевой подход к развитию личности подростка на примере профессионально ориентированных конкурсов

Разношинская Л.Р., *педагог дополнительного образования;*
Торгунакова Т.С., *педагог дополнительного образования;*
Баркова И.И*., заведующий методическим отделом;*
Царегородцева М.П*., педагог-организатор*
МБОУ ДО «ЦДОДиЮ Кировского района»
г. Кемерово, Кемеровская область-Кузбасс

Современная российская система образования переживает этап трансформации, связанный с переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной. В условиях стремительного изменения рынка труда и внедрения технологий искусственного интеллекта классическая академическая подготовка перестает быть единственным гарантом успешной социализации. Особую актуальность приобретает проблема развития гибких навыков и формирования целостной, социально адаптированной личности именно в подростковом возрасте – периоде активного профессионального самоопределения.

Подростковый возраст – это критический период формирования идентичности, когда вопрос «Кем я хочу стать?» тесно переплетается с вопросом «Каким человеком я хочу быть?». Одним из наиболее эффективных инструментов комплексного развития подростка сегодня становятся профессионально ориентированные конкурсы. Они перестали быть просто площадками для демонстрации навыков, превратившись в многоцелевые экосистемы развития личности.

Профессионально ориентированные конкурсы (чемпионаты «Профессионалы», «Абилимпикс», кейс-чемпионаты, инженерные фестивали) традиционно рассматриваются педагогической общественностью исключительно как инструмент ранней профориентации. Однако эмпирические наблюдения показывают, что их влияние носит системный характер. Цель данной статьи – раскрыть многоцелевой педагогический потенциал таких конкурсов через призму комплексного развития личности подростка.

Подростковый возраст (12–16 лет), согласно концепции Д.Б. Эльконина, характеризуется сменой ведущей деятельности: интимно-личностное общение со сверстниками уступает место учебно-профессиональной деятельности. Подростку необходимо не просто усваивать информацию, но и пробовать себя в реальных социальных и производственных ролях.

Многоцелевой подход в контексте профессионально ориентированных конкурсов подразумевает, что участие в соревновании решает не одну, а сразу несколько задач развития на когнитивном, личностном и социальном уровнях. Такой подход позволяет подростку углубиться в предметную область знаний о профессии и освоение прикладных технологий, также развить навыки коммуникации, работы в команде и формировать эмоциональный интеллект. Также, закладываются азы понимания требований индустрии и формируется личная ответственность за результат.

Возникновение знаний, навыков и способностей не стихийно, они формируются в процессе разных этапов профессионально ориентированных конкурсов: от подготовки до рефлексии после финала. Главный залог успешной подготовки учащегося к участию в конкурсе – это создание условий для достижения поставленных результатов, которые заключаются не просто в компетентностном подходе, а именно в реализации многоцелевого подхода.

На примере городских профессионально ориентированных конкурсов, проводимых на базе МБОУДО «ЦДОДиЮ Кировского района» будет рассмотрен многоцелевой подход через комплекс задач разного уровня.

Социальный уровень задач, такие как налаживание межличностного взаимодействия, построение командной работы и межвозрастная коммуникация, заключен в командном формате большинства профессионально ориентированных конкурсов. Так, городские соревнования по пожарно-прикладному спорту «Ликвидация», объединяющие старшеклассников, состоят из этапов, где межличностное взаимодействие и работа с наставником – залог успешного

выступления команды. На этапах «Спуск пострадавшего» и «Алгоритм оказания первой помощи» участникам приходится договариваться о распределении ролей, оперативно согласовывать последовательность шагов и корректировать план при изменении условий. В такой ситуации умение слышать и слушать становится не просто социальной нормой, а рабочим инструментом – от него зависит скорость и точность принятия решений. Процедура коллективной оценки, прописанная в регламенте, придаёт рефлексии системный характер: фиксируя сильные стороны и ошибки, команда учится переводить опыт в критерии и алгоритмы, а подростки – осваивать язык профессиональной самооценки, который пригодится им и вне конкурса.

Когнитивный уровень задач, заключающийся в наличии знаний, навыков и способностей, регламентируемых положением конкурса, требует грамотной поддержки со стороны взрослых и условий для успешного освоения профильного и специфичного материала. Реализуемый уже пятый год городской конкурс отрядов юных друзей полиции «Лига ЮДП» носит интенсивный характер, заключающийся в том, что команды проходят профильную подготовку, обучаясь в предлагаемых обстоятельствах в виде конкретных производственных задач. Моделирование профессиональных ситуаций на этапах конкурса «Задержание», «Миноискатель» обеспечивает погружение участников в реалистичные условия. В процессе подготовки к конкурсу формируются знания и компетенции, а практическая отработка сценариев позволяет закрепить поведенческие алгоритмы. Физическое повторение действий играет ключевую роль в становлении устойчивых навыков, необходимых для адекватного реагирования в сложных обстоятельствах.

Личностный уровень задач рассмотрим на примере городского конкурса «СтопПожар», ведь цель его проведения способствует формированию личной ответственности обучающихся, которая заключена в том, что каждый участник команды, защищаясь на своем этапе вносит вклад в общекомандный зачет. Например, содержание этапа «Эвакуация при пожаре в торговом центре» заключается в практической отработке действий, которые в реальной ситуации могут спасти жизнь. На личностном уровне эффект этапа состоит в формировании осознанного отношения к собственной безопасности. Подросток, прошедший через моделирование эвакуации, усваивает не только последовательность действий, но и саму идею личной ответственности: в условиях пожара никто не подскажет каждому шаг, решение принимается самостоятельно и в

условиях дефицита времени. Это переводит знания из разряда «проходного материала» в категорию личностно значимых. Ответственность за свою безопасность в данном контексте – не повинность и не страх, а готовность действовать грамотно и хладнокровно, понимая, что правильные действия в первые минуты чрезвычайной ситуации определяют её исход.

Таким образом, профессионально ориентированные конкурсы – это не просто способ выявить талантливых детей. Это мощный инструмент социализации и самоопределения. Применяя многоцелевой подход, мы перестаем рассматривать подростка как «сосуд, который нужно наполнить знаниями», и начинаем видеть в нем активного субъекта, который через профессиональную деятельность учится строить свою жизнь, взаимодействовать с миром и брать на себя ответственность за свое будущее.

В конечном итоге, победа в конкурсе – это лишь приятный бонус. Главный приз, который получает подросток – это сформированная личность, готовая к вызовам современного мира. И чем больше у них будет таких площадок, тем меньше будет растерянности, когда придет время выбирать свой настоящий путь.

Развитие когнитивных навыков учащихся младшего школьного возраста в условиях системы дополнительного образования как необходимое условие реализации требований современного образования

Родина А.Н., *педагог дополнительного образования*
МБУДО «Крапивинский дом детского творчества»,
пгт. Зеленогорский, Кемеровская область – Кузбасс

В условиях стремительного роста объёма информации и ускорения темпа образовательной деятельности особую значимость в современной системе образования приобретает формирование у обучающихся устойчивых познавательных умений, обеспечивающих способность самостоятельно приобретать, осмысливать и применять знания. При этом ключевым ресурсом продуктив-

ной учебной деятельности выступают когнитивные навыки - ментальные способности, позволяющие человеку воспринимать, обрабатывать и интерпретировать информацию из окружающего мира.

Понятие «когнитивные навыки» охватывает совокупность познавательных процессов и основанных на них умений: память, внимание, мышление, речь, скорость восприятия и переработки информации. Именно данные процессы образуют фундамент, на котором строится успешность обучения на всех последующих ступенях образования. Младший школьный возраст (7–10 лет) является сензитивным периодом для целенаправленного развития указанных функций: в этот возрастной период активно формируются произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия, закладываются основы учебной деятельности. Однако в рамках классно-урочной системы возможности систематической работы над развитием когнитивных навыков ограничены, что актуализирует обращение к потенциалу системы дополнительного образования.

Дополнительное образование детей направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом совершенствовании. Вариативность содержания, гибкость форм организации и отсутствие жёстких стандартов позволяют системе дополнительного образования оперативно реагировать на актуальные запросы общества и семьи, заполнять те образовательные ниши, которые не покрываются основным общим образованием. Именно в этой логике была разработана дополнительная общеразвивающая программа социально – гуманитарной направленности «Учимся учиться: легко и просто!», реализуемая в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования Крапивинский дом детского творчества.

Первоначально программа была разработана и апробирована для обучающихся в возрасте 11-13 лет. Накопленный практический опыт и положительные результаты реализации позволили осуществить адаптацию содержания программы под возрастную категорию 7-10 лет, что согласуется с положениями о сензитивности младшего школьного возраста для развития познавательных процессов.

Программа «Учимся учиться: легко и просто!» имеет модульную структуру, отражающая логику поэтапного развития когнитивных навыков - от базовых психических функций к интегративным учебным умениям. Общий

объём программы составляет 144 учебных часа, из которых 76% материала дается на практическую деятельность. Преобладание практической составляющей (более 76% от общего объёма) является принципиальной особенностью программы, обеспечивающей деятельностный характер обучения. Структура программы представлена в таблице 1.

Таблица 1

Учебный план дополнительной общеразвивающей программы
«Учимся учиться: легко и просто!»

№	Раздел/Тема	Часы	Теория	Практика	Форма контроля
1	Входной мониторинг	8	2	6	Тестирование
2	Раздел 1. Память	28	8	20	Промежуточный тест
3	Раздел 2. Внимание	22	6	16	Промежуточный тест
4	Раздел 3. Мышление	22	6	16	Промежуточный тест
5	Раздел 4. Речь и скорописание	28	8	20	Промежуточный тест
6	Раздел 5. Скорочтение	28	4	24	Промежуточный тест
7	Раздел 6. Итоговый	8	0	8	Итоговое тестирование
	Итого	144	34	110	

Как следует из таблицы 1, программа открывается входным мониторингом, позволяющим зафиксировать стартовый уровень сформированности познавательных процессов у каждого обучающегося, и завершается итоговым тестированием, направленным на объективную оценку динамики развития. Содержательное ядро программы составляют пять модулей, последовательно охватывающих развитие памяти, внимания, мышления, речи и скорописания, скорочтения. Каждый модуль завершается промежуточным контролем, что обеспечивает поэтапное отслеживание результативности и своевременную коррекцию образовательного процесса.

Модуль «Память» направлен на развитие произвольной памяти в её зрительной, слуховой и ассоциативной модальностях. Обучающиеся осваивают приёмы мнемотехники, учатся устанавливать смысловые связи и опоры при запоминании учебного материала. Модуль «Внимание» ориентирован на развитие устойчивости, объёма, концентрации и переключения внимания — качеств, непосредственно определяющих эффективность восприятия информации на уроке и при выполнении домашних заданий. Модуль «Мышление» обеспечивает формирование основных мыслительных операций — анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, что создаёт интеллектуальную основу учебного познания. Модуль «Речь и скорописание» решает задачу развития письменной речи как средства точной и понятной передачи информации, а также формирования навыка быстрого и качественного письма. Модуль «Скорочтение» направлен на увеличение скорости чтения при сохранении и повышении уровня понимания прочитанного, что имеет особое значение в условиях возрастающего объёма учебных текстов.

В практической деятельности применяется комплекс методов, соответствующих возрастным особенностям младших школьников. Ведущая роль отводится игровым технологиям, обеспечивающим высокую мотивацию и естественность включения ребёнка в развивающую деятельность. Наряду с ними используются упражнения тренировочного характера, задания на установление смысловых связей, приёмы самоконтроля и рефлексии. Важным методическим принципом является последовательное усложнение заданий, позволяющее поддерживать зону ближайшего развития каждого обучающегося.

Практический опыт реализации программы подтверждает её результативность. Наблюдение за динамикой показателей обучающихся свидетельствует о позитивных изменениях в состоянии познавательных процессов: отмечается повышение объёма и устойчивости внимания, улучшение показателей произвольного запоминания, рост скорости чтения при сохранении качества понимания. У обучающихся формируются познавательная мотивация, интерес к саморазвитию, навыки самооценки и рефлексии, усиливаются такие личностные качества, как усидчивость, дисциплинированность и ответственность.

Особую социальную значимость программа приобретает в контексте территориальной специфики. На территории посёлка городского типа Зеленогорский Крапивинского муниципального округа отсутствуют аналогичные про-

граммы, целостно направленные на комплексное развитие когнитивных навыков обучающихся младшего школьного возраста. Реализация программы обеспечивает детям возможность получить системное развитие учебно-познавательных умений по месту жительства, без необходимости выезда в районный или областной центр, что способствует выравниванию доступности качественного дополнительного образования.

Таким образом, развитие когнитивных навыков младших школьников в системе дополнительного образования представляет собой необходимое условие реализации требований современного образования, ориентированного на формирование умения учиться как ключевого метапредметного результата. Программа «Учимся учиться: легко и просто!» обеспечивает системное развитие памяти, внимания, мышления, речи и скорочтения, создавая у обучающихся устойчивый фундамент для успешного обучения на всех последующих ступенях образования. Накопленный опыт реализации программы свидетельствует о её востребованности и эффективности, что позволяет рассматривать представленную модель работы как перспективное направление деятельности педагога дополнительного образования.

Формирование культуры межнационального общения в образовательной среде: от теории к практике

Рязанова Е.Б., *методист;*
Авраменко А.С*., педагог-организатор*
МБУ ДО «Центр детского творчества»
г. Гурьевск, Кемеровская область-Кузбасс

Работа по межнациональному согласию в образовательной среде часто сводится к разовым мероприятиям – тематическим классным часам, конкурсам рисунков, концертным номерам к «датам». Такой подход даёт результат для отчёта, но слабо влияет на реальные установки детей: лозунги они не слышат, реагируют на конкретику, которая касается их лично, и на тон, в котором с ними говорят.

Дополнительное образование обладает тремя преимуществами, делающими его особенно эффективной площадкой для этой работы. Во-первых, педагоги дополнительного образования работают с детьми от дошкольного до старшего школьного возраста – это позволяет выстроить сквозную линию, где одна и та же тема «наращивается» по сложности. Во-вторых, проектная деятельность здесь естественна: ребёнок делает реальный продукт – выставку, ролик, маршрут, карточку, а не просто получает информацию. В-третьих, формат занятий гибче школьного урока: можно использовать тактильные станции, съёмку, парные интервью, исследовательские задания.

Цель статьи – показать, как организовать (спланировать) работу по межнациональному согласию не разовым мероприятием, а частью повседневной практики.

В дополнительном образовании работают два ключевых субъекта: педагог-организатор и педагог дополнительного образования. Их задачи различны, но взаимодополняющие.

Педагог-организатор проектирует событие: подбирает и оформляет площадку, распределяет роли детей, организует медиа-съёмку, продумывает логистику и хронометраж. Его функция – создать рамку, внутри которой проводится содержательная работа.

Педагог дополнительного образования отвечают за содержание: дает детям исследовательские и проектные задачи, работает с разновозрастными группами, помогает превратить тему в продукт. Один и тот же сюжет может быть в виде простой игры для малышей и в виде исследовательского проекта для подростков. Так получается не «лекция про народы», а живой проект, который можно показать и использовать в медиа.

Ключевой элемент совместной работы – проверка формулировок. Педагог-организатор и педагог дополнительного образования заранее проверяют тексты заданий, карточек и сценариев на отсутствие стереотипов. Принцип прост: не «они так делают», а «в некоторых семьях принято…». Для дошкольников формулировки максимально простые, для подростков – более сложные и исследовательские, но базовый принцип сохраняется: говорим про реальные вещи и реальные семьи, а не про абстрактные понятия.

Главная идея, которую позволяет реализовать дополнительное образование – сквозная линия. Один и тот же формат подаётся на разном уровне сложности для разных возрастов, а тема остаётся общей для всей площадки. Малыш

делает рисунок, подросток снимает ролик – но тема, например, «хлеб в традициях разных семей» объединяет оба продукта.

Рассмотрим шесть форматов всех возрастных категорий детей, которые практически не требуют сложной подготовки.

«Слово недели» – выбирается одно слово, связанное с культурой, традицией, бытом, например – «гость», «праздник», «игра». Для малышей – 1-2 предложения и картинка; для подростков – мини-исследование: откуда слово, как его значение различается в разных семьях.

«Рецепт недели». Ребёнок или группа представляет блюдо, которое готовят в его семье. Для малышей – нарисованная карточка; для подростков – интервью с родителями, описание рецепта, фото или видеоролик. Формат даёт и разговор о культуре, и готовый медиаконтент.

«Карта традиций». Ребята собирают плакат, интерактивную доску или цифровую презентацию, где каждый учащийся добавляет отметку: традицию, праздник, блюдо, обычай из жизни его семьи. Для малышей отметки ставят взрослые по словам ребёнка; для подростков добавляется исследовательский компонент.

«Интервью в паре». Дети работают в парах: один задаёт вопросы, другой отвечает – о традициях, праздниках, любимых блюдах. Для малышей вопросы задаёт педагог; для подростков дети формулируют вопросы сами и фиксируют ответы в видеоформате.

«История одного предмета». Ребёнок приносит предмет из дома – ложку, игрушку, платок, фотографию и рассказывает его историю. Для малышей это просто показ и название; для подростков – исследование происхождения предмета, его символики, связи с семейной историей.

«Календарь добрых дел». Дети составляют календарь, в котором традиционные ценности разных культур связываются с конкретными добрыми поступками детей. Для малышей – картинки и наклейки; для подростков – дневник-проект с рефлексией.

Главное правило масштабирования: сложность меняется, формат остаётся узнаваемым. Ребёнок, который в шесть лет нарисовал карточку «Рецепт недели», в двенадцать снимет по той же теме ролик – и почувствует непрерывность воспитательной работы.

Тон важнее слов. Если он нравоучительный – дети отключаются, если исследовательский – включаются. Обязательно признаём сложность: иногда

трудно понять друг друга, и это нормально. Сразу проговариваем правила общения. Для малышей это звучит как «ты можешь остановиться, если тебе неприятно», для подростков – «твоя позиция будет услышана, а не оценена». Такой тон помогает построить в группе культуру уважительного разговора.

Даже на самом добром, позитивном мероприятии могут прозвучать обидные слова. Это не повод отказываться от темы, а повод заранее подготовить алгоритм. До события распределяем роли: кто фиксирует ситуацию (педагог-организатор), кто успокаивает участников и возвращает группу к работе (педагог дополнительного образования, ведущий трек), кто потом разговаривает с семьёй ребёнка (педагог дополнительного образования или руководитель учреждения).

Универсальный приём – «переключатели на действие». Если разговор заходит в тупик, напрягается или заходит в сторону обидных слов, педагог не углубляется в обсуждение, а предлагает конкретное действие: «помоги расставить стулья», «сфотографируй экспонат», «покажи свою карточку». Это помогает быстро вернуть безопасный тон и структуру. Главное – не пытаться замять ситуацию, а спокойно вернуть группу к исследовательскому тону. Признаём, что эмоции есть, но держим структуру. Дети чувствуют: когда взрослый не теряется, а уверенно переводит разговор в безопасное русло, они учатся делать так же.

Рассмотрим три практические опоры: фраза, предмет, результат.

Фраза – понятная формулировка без стереотипов: не «они так делают», а «в некоторых семьях принято…». Фраза готовится заранее и проверяется педагогами.

Предмет – простой предмет в руках ребёнка: карточка, ложка, фото, рисунок. Предмет переводит тему из абстрактной в личную и даёт точку опоры для разговора.

Результат – маленький результат, который можно показать: повесить на стену, выложить в паблик, передать родителям. Результат делает работу видимой и закрепляет её как норму.

Воспитательная работа по межнациональному согласию эффективна тогда, когда она встроена в повседневность. Дополнительное образование располагает уникальным ресурсом для этой работы: разновозрастность, проектность, гибкость формата и естественная связь с семьей. При системном под-

ходе тема межнационального согласия перестаёт быть «отдельным мероприятием» и становится нормой жизни группы – живой, настоящей и заметной для детей и родителей.

Год единства народов – это не про большие отчёты. Это про маленькие ежедневные дела, которые учат детей слышать друг друга и уважать чужое.

Иммерсивный театр как способ реализации творческого потенциала в дополнительном образовании

Саватеева С.Г*., педагог дополнительного образования;*
Липчанская Е.С*., педагог дополнительного образования;*
Козырева Я.А., *педагог дополнительного образования;*
МБОУ ДО «ЦДОД им. В. Волошиной»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

Статья посвящена изучению иммерсивного театра как способа реализации творческого потенциала в сфере дополнительного образования.

Авторы рассматривают преимущества данного формата театрализации для школьников и подростков, способы интеграции иммерсивных техник в учебные процессы, а также приводят практические рекомендации по созданию условий для эффективного применения иммерсивного театра в образовательных программах.

Современные тенденции в области дополнительного образования требуют активного внедрения инновационных форматов, стимулирующих самостоятельность, творчество и эмоциональное восприятие мира. Одним из перспективных решений является использование иммерсивного театра, который выходит за рамки традиционной театральной структуры и вовлекает аудиторию в процесс непосредственного участия в постановке.

Иммерсивный театр (от английского immersive — погружающий) — это особый вид театрального искусства, отличающийся полным погружением зрителя в мир спектакля, театрализованного представления. Основная идея состоит в том, что зритель становится активным участником действия, зачастую

перемещается по пространству вместе с актёрами, наблюдая сцену с разных ракурсов и взаимодействуя с персонажами.

Авторы предлагают рассмотреть основные характеристики иммерсивного театра:

- полностью разрушается традиционная четвёртая стена, отделяющая зрительный зал от сцены;
- зрители сами выбирают путь следования, оказываясь частью происходящих событий;
- пространство часто используется необычно, включая залы, коридоры, лестницы и прочие элементы интерьера;
- часто применяются специальные эффекты, световые и звуковые инсталляции, создающие дополнительные ощущения присутствия.

Таким образом, иммерсивный театр позволяет зрителям почувствовать себя буквально частью действия, повышая интенсивность переживаний и усиливая эмоциональное воздействие постановки.

Иммерсивный театр кардинально меняет традиционные представления о театре, предлагая зрителю возможность пережить уникальные ощущения и обогатить собственный опыт новыми впечатлениями. Для сферы дополнительного образования этот метод представляется особенно привлекательным благодаря способности глубоко вовлечь учащихся в художественное пространство, формируя критическое мышление, эмоциональную отзывчивость и эстетическое восприятие.

Иммерсивный театр появился относительно недавно, но быстро завоевал популярность среди молодежи благодаря своему нестандартному подходу к восприятию искусства. Образовательный потенциал иммерсивного театра проявляется в нескольких аспектах:

- возможность самостоятельно выбирать траекторию восприятия сюжета и персонажей;
- воздание особой атмосферы вовлеченности, позволяющей лучше понимать замысел автора и усваивать материал урока;
- повышение мотивации к обучению путём включения игровых механик и интерактива.

Авторы отмечают, что пример особенности иммерсивного театра заключается именно в том, что зритель превращается в полноправного участника

истории, приобретая новый уровень осознания окружающего мира и выделяют следующие преимущества иммерсивного театра в образовательном процессе:

Эмоциональная вовлечённость. Одна из ключевых особенностей иммерсивного театра — его способность вызывать сильные эмоциональные реакции у аудитории. Эта особенность особенно важна для подростковой аудитории, поскольку школьники часто испытывают трудности с самоидентификацией и поиском своего места в социуме. Через участие в событиях спектакля ученики получают возможность осознать собственные чувства и отношения к различным ситуациям, выработать собственное мнение и позицию.

Формирование критического мышления. При участии в сюжетах иммерсивного театра участники вынуждены размышлять, оценивать поступки персонажей и принимать решения. Такое глубокое погружение стимулирует критическое мышление и повышает уровень осознанности. Учащиеся начинают задумываться о последствиях своих поступков, что важно для выработки жизненных ценностей и принципов поведения.

Творческое самовыражение. Процесс создания иммерсивного спектакля подразумевает большую степень свободы и инициативности от участников. Обучающиеся могут предлагать идеи для сюжета, создавать костюмы и реквизит, выступать в качестве актеров. Всё это создаёт благоприятные условия для раскрытия индивидуального таланта и творческого потенциала ребёнка.

Социальная адаптация. Занимаясь созданием и участием в иммерсивных проектах, ребята учатся взаимодействовать друг с другом, решать конфликты, кооперироваться и распределять обязанности. Такие навыки способствуют социальной адаптации и улучшению коммуникационных способностей подростков.

Авторы предлагают выделить несколько этапов для эффективной интеграции иммерсивного театра в детском творческом коллективе:

– выбор концепции и определение целевой аудитории;
– проектирование сюжетной линии и ролевой игры;
– разработка инструкции для участников и актеров;
– создание среды для погружения (декорации, костюмы);
– реализация подготовленного проекта с обязательным привлечением всех заинтересованных сторон.

Для эффективного применения методов иммерсивного театра в практике дополнительного образования, необходимо соблюдать ряд рекомендаций:

– создавать комфортную психологически обстановку для свободного выражения мнений и эмоций;

– поощрять инициативу и стремление к самостоятельному принятию решений;

– использовать современные технологии для визуализации идей и расширения границ художественного творчества;

– проводить рефлексивные сессии после завершения спектакля, театрализованного представления, давая ученикам возможность обсудить полученные впечатления и выразить свои мнения.

Кроме того, полезно привлекать профессиональных артистов и драматургов для консультирования и разработки сюжетов, что позволит сделать проекты ещё более интересными и значимыми для участников.

Авторы предлагают рассмотреть несколько спектаклей, созданных в жанре иммерсивного театра:

Театрализованно-игровая постановка «Простоквашинские затеи». Идея постановки основана на известном цикле рассказов Эдуарда Успенского о приключениях мальчика дяди Фёдора, кота Матроскина и собаки Шарика. Главный фокус — максимальное вовлечение зрителей в процесс, где они действуют как помощники и друзья героев. Исполнители рассказывают историю деревни Простоквашино, приглашая зрителей участвовать в выполнении ежедневных домашних работ, сборе урожая и поиске кладов. Таким образом, юные зрители получают удовольствие от живого взаимодействия с персонажами, вырабатывая навыки сотрудничества, терпимости и дружелюбия.

Спектакль «Серая кошка». История рассказывает о судьбе бездомной кошки, которая мечтает обрести дом и верного хозяина. Из-за отсутствия имени и близких ей приходится сталкиваться с одиночеством и страхом остаться брошенной навсегда. Игра построена таким образом, что зрители активно вовлекаются в сюжет: они поддерживают главную героиню, указывают ей путь, ищут потерянные вещи и выполняют небольшие задания, приближая финал счастливого воссоединения. Эта постановка отлично подходит для младших школьников, воспитывая у них сочувствие, гуманизм и ответственность по отношению к животным.

Игровой спектакль «Кукла Нюрочка». Сюжет спектакля сосредоточен на пластилиновой игрушечной кукле Нюрочке, которая отправляется в путешествие в поисках настоящих друзей. Вместе с ней зрители путешествуют по мрачному и опасному городу, пытаясь разобраться в сложной структуре общественных связей и ценностей.

Игра выстроена так, что дети задают вопросы, помогают кукле справляться с проблемами и находить правильные решения. Несмотря на комедийные моменты, игровой спектакль затрагивает философские темы, поднимая вопросы дружбы, добра и зла, долга и справедливости. Спектакль выполнен в жанре иммерсивного театра, который предполагает активное участие зрителей в действии. Задача постановки — вовлечь детей в интенсивный интерактивный процесс, укрепляющий навыки совместной деятельности и взаимопомощи. Актёры и зрители постоянно взаимодействуют, обмениваясь репликами и действиями, что создает доверительные и эмоционально близкие отношения.

Все перечисленные спектакли и постановки подчеркивают ключевую характеристику иммерсивного театра — активный и сознательный вклад зрителей в развитие сюжета. Эти спектакли направлены на гармоничное развитие детей, приобретение ими ценных навыков общения и морально-нравственных качеств, сохраняя при этом высокий художественный уровень исполнения.

Делая вывод, можно с уверенностью сказать иммерсивный театр демонстрирует огромный потенциал как инструмент инноваций в сфере дополнительного образования. Используя игровые техники и принцип полного погружения, этот жанр позволяет молодым людям приобретать ценные навыки и обогащать личный опыт через эмоциональное переживание.

Данная статья раскрывает значимость и важность использования иммерсивного театра в системе дополнительного образования детей, подчёркивая его влияние на личность и становление культурных ориентиров подрастающего поколения.

Значение сольфеджио в формировании музыканта-профессионала

Симкина С.Л., *преподаватель*
теоретических дисциплин ДМШ
МБУДО «Детская музыкальная школа № 18»
г. Юрга, Кемеровская область - Кузбасс

Сольфеджио – учебный предмет, входящий в цикл музыкально-теоретических дисциплин в детской музыкальной школе. Слово сольфеджио состоит из двух музыкальных звуков «соль» и «фа» и в буквальном смысле обозначает «пение по нотам». В музыкальной педагогике предмет сольфеджио далеко вышел за рамки обучения пения мелодий с названием звуков (нот). Целью сольфеджио является воспитание музыкального слуха, осознание элементов музыкальной речи и их роли в музыкальных произведениях.

В младших классах музыкальной школы предмет, называемый сольфеджио, объединяет выработку непосредственно сольфеджийных навыков с необходимыми элементами теории. У людей, не связанных с музыкой, возникает вопрос: «Что такое сольфеджио?». Из своей педагогической практике у меня сформировался такое определение: сольфеджио в музыкальной школе – это математика в музыке, где обычные уши становятся музыкальными, где приобретаются знания, умения и навыки музыканта-профессионала. То есть сольфеджио базируется на точных, правилах и формулах, но музыка не является наукой, музыка – это искусство, поэтому прежде всего значимо художественное содержание, а не математические расчеты. И тем не менее, музыкант-профессионал всегда имеет запас знаний теоретических сведений о музыке и использует эти знания в любой сфере музыкальной деятельности.

В старших классах ДМШ практические навыки и умения со знанием теоретического материала дифференцируются в два самостоятельных предмета – сольфеджио и теория музыки. Предмет теория музыки по своей сущности очень близок к предмету математике в основной школе. В учебниках по математике для младших классов соотношение практического и теоретического материала соответствует принципам равновесия: обстоятельное объяснение и далее практические задания. Специфика учебных пособий по сольфеджио для

младших классов связана с тем, что основная направленность идет на практическое сольфеджио. Такой подход совершенно оправдан, но в повседневной педагогической деятельности мы сталкиваемся с тем, что иногда учащийся, выполняя практические задания, «плавает» в теории. Избежать это помогает метод обучения Шатковского Г.И.: «Знаю – слышу – действую». Под словом «знаю» подразумевается, что не просто понял новую информацию, но и информация ушла в долговременную память. Под словом «слышу» - использую свои слуховые возможности и знания, которые зависят от природных способностей учащегося, однако при грамотном и регулярном занятии развития музыкального слуха реально развивается до высокого уровня. Под словом «действую» - пою, играю, пишу…, то есть практически занимаюсь музыкальной деятельностью.

Без знаний строгих законов теории музыки, с которыми ученик сталкивается уже с первых занятий на сольфеджио, трудно говорить о развитии ребенка в сфере музыки. Учащийся уже в младших классах ДМШ должен не только знать основные теоретические положения, но и уметь применять их на практике. Например, возьмем интервалы. Мало знать названия интервалов, мало уметь их грамотно записывать, мало уметь строить их на инструменте, мало уметь делать письменные упражнения по интервалам. Важно слышать интервалы отдельно каждый от разных звуков в мелодическом и гармоническом изложении, важно слышать интервалы в контексте музыкального произведения, важно уметь петь интервалы вверх и вниз от разных звуков, важно видеть с предслышанием интервалы в нотной записи музыкального произведения, важно использовать интервалы в исполнении музыкального произведения с точки зрения интервала, как музыкального средства выразительности для достижения задуманного композитором художественного образа.

По программе сольфеджио изучения интервалов стоит во втором классе музыкальной школы. Надо понимать, что это дети 8-10 лет. Детскому осознанию невозможно целиком обхватить весь практический арсенал, за которым стоит понятие интервал. Этот процесс растягивается на весь курс сольфеджио в музыкальной школе. Однако изучение понятия интервала начинается у ребенка в процессе второго года обучения музыки. И в дальнейшем будет обрастать более широкими знаниями и глубокими практическими умениями.

При подаче профессиональных представлений, сформулированных определений, практических заданий необходимо соблюдать принцип доступности.

В таких темах, как «Лад», «Тональность, «Интервалы», «Аккорды» необходимо использовать принцип «спирали»; основные сведения, данные в самом начале, являются основополагающими и на поздних этапах обучения. Но понятие качества и детализации постепенно становятся более объемными, основные положения постепенно обрастают информационными сведениями.

Итак, изначально, предмет сольфеджио сводился к пению по нотам, но в процессе исторического развития, сольфеджио приобрело многогранные стороны познания музыкальной грамоты, развитие музыкального слуха и умений музыканта-профессионала. Зачем постепенно стала необходимость в таком глубоком и широком изучении предмета сольфеджио? И вот здесь мы опять возвращаемся к тому, что музыка – это искусство, которое имеет содержание.

Отражение содержания - это есть музыкальный образ. Применительно к любому музыкальному произведению можно обозначить, что форма – то, что звучит, содержание – то, что слышится в том, что звучит, а музыкальный образ — это ключ к пониманию замысла композитора и мост, соединяющий душу автора с внутренним миром слушателя. Музыкальный образ — это определенная конструкция, создающаяся из музыкальных средств выразительности, таких как мелодия, ритм, динамика и тембр… Это способ выражения эмоций, идей и чувств композитора, которыми он хочет поделиться со слушателем. Содержание воплощается в музыкальной форме, закономерно сочетающей различные элементы и средства музыки – мелодия, ритм, гармонию тембр. Если отдельно посмотреть на мелодию, как средство музыкальной выразительности, то она состоит из элементов музыкальной речи, то есть тех элементов, которое изучает сольфеджио.

В современном музыкознании образом считают и музыкальную тему (по аналогии с характеристикой литературного или драматического героя), и единство несколько тем – произведение в целом. Образ есть там, где есть содержание и форма. В качестве самостоятельного образа можно рассматривать и отдельное музыкальное построение, объединенное каким-либо одним настроением, одним характером. Но, чем уникален художественный образ? Музыкальный образ очень условный и имеет содержание, которое проходит через субъективное отражение воспринимаемой музыки. В результате содержание воспринимается слушателем не совсем в том виде, как оно существовало в сознании автора. Еще музыка нуждается в исполнителе, и содержание исполнителя тоже проходит через призму своего сознания. То есть существует

три содержания одного произведения – авторское, исполнительское и слушательское. Музыка, как живое искусство рождается и живет в результате единения композиторской, исполнительской и слушательской деятельностью. Общение между членами этого триединства происходит через музыкальные образы, так как вне образов музыка (как вид искусства) не существует.

Художественное исполнение музыкального произведения называется интерпретацией. Восприятие музыкального образа предполагает единство двух начал – объективного и субъективного, то есть того, что заложено в самом художественном произведении, и их толкований, представлений и ассоциаций, которые рождаются в сознании слушателя в связи с ним. Чем шире круг таких представлений – тем богаче и полнее восприятие.

Дети, пройдя обучение в музыкальной школе, становятся осмысленным слушателем, могут простое музицирование поднимать до уровня художественного исполнения, могут владеть некоторыми навыками композиции. Обучение в музыкальной школе обширно, имеет ряд самостоятельных предметов, где сольфеджио занимает прочную позицию обязательного предмета. Сольфеджио, опираясь на музыкальную грамоту и теорию музыки, является предметом глубоко художественного начала, и знание основных понятий являются не только основой для развития слуха и умения музицировать, но и направлено в сторону эстетического, художественного, творческого развитие ребенка.

Рассмотрим сольфеджио с точки зрения развития навыков музыканта.

Музыкальный слух. Вы начинаете различать высоту звуков, интервалы, аккорды. Через полгода занятий мелодия, которую вы слышите впервые, перестаёт быть просто набором звуков — вы узнаёте в ней знакомые ступени и ходы, которые вставлены в музыкальную форму (от фразы до периода и шире)

Вокально-интонационное пение. Вы учитесь точно попадать голосом в ноты. Это не про красивый вокал — это про чистоту. Даже если вы инструменталист, пропевание помогает пальцам играть точнее.

Метро-ритм. Сольфеджио учит читать ритмические рисунки: четверти, восьмые, синкопы, паузы. Ритм перестаёт быть интуитивным и становится осознанным.

Музыкальный диктант. Вы слушаете мелодию и записываете её нотами. Это высший пилотаж: ухо слышит, мозг переводит в ноты, рука пишет.

Чтение с листа. Вы видите незнакомые ноты — и сразу можете их спеть или сыграть. Как чтение книги вслух, только на музыкальном языке.

На каждом занятии по сольфеджио необходимо уделять вниманию вокально - интонационным упражнениям. В них входят пропевание гамм, ступеней в тональности, интервалов вне лада и в ладу, аккордов, гармонических последовательностей. С одной стороны, это разминка для ушей, а с другой стороны это развитие музыкального слуха.

Для закрепления навыка чтения с листа очень важно включать на каждом занятии сольфеджио пропевание незнакомого нотного текста с правильным названием нот, с правильной интонацией и соблюдая метро-ритмические особенности музыкального построения.

Помимо чистого интонирования, на каждом уроке нужно уделять слуховому анализу. Преподаватель играет интервал или аккорд – учащийся определяет его на слух. Малая терция или большая? Мажор или минор? Начиная с простого, учащиеся к концу обучения в музыкальной школе начинают слышать целые гармонические обороты.

Еще очень важная форма работы на занятии сольфеджио является музыкальный диктант. Преподаватель несколько раз играет короткую мелодию, учащийся записывает ее нотами. В младших классах это несложные мелодические построения, включающие в себя новый теоретический материал, позже диктант представляет собой период (обычно 8 тактов), состоящий из двух предложений, включающий интонационные и ритмические трудности.

В программу сольфеджио включены также творческие задания. Учащиеся обретают умение сочинить несложную мелодию, подобрать гармоническое сопровождение к данной мелодии, сделать вариационные изменения мелодии, сочинить песенку на заданный текст и некоторые задания на импровизацию.

Итак, предмет сольфеджио от буквального пения по нотам трансформировался в предмет, который учит грамотно смотреть в ноты, учит музыканта слышать то, что он видит в нотах, записывает нотами то, что слышит живым звуком.

Сольфеджио – предмет глубоко художественного начала, и знания по теории музыки являются основой для развития слуха, музыкальной памяти, воображения. Необходимо помнить, что основное внимание в педагогической деятельности у преподавателя сольфеджио должно быть направлено в сторону эс-

тетического, художественного, творческого развития ребенка, поэтому необходимо постоянно поддерживать баланс в соотношении между освоением теоретических знаний и практических форм работы на уроках сольфеджио, ведь конечной целью музыканта всегда будет осознать и воплотить музыкальный образ произведения, опираясь на элементы музыкальной речи. Только через анализ и осмысления частного мы приходим к общему, от анализа и осмысления выразительных средств музыки мы понимаем и осознаем содержание и музыкальный образ в целом.

Использование приемов мнемотехники для развития памяти младших школьников

Тарасова О.Ю., *педагог дополнительного образования;*
МБОУДО «ЦТ Заводского района»,
г. Кемерово, Кемеровская область, Кузбасс

В настоящее время в начальных классах учащиеся разного возраста сталкиваются с большим объемом информации, которую они должны усваивать ежедневно. Современная образовательная модель предполагает, что учащиеся младшего школьного возраста должны не только запоминать информацию, но и уметь эффективно ее обрабатывать, организовывать и надолго сохранять. И от того, насколько правильно учащиеся младшего школьного возраста могут организовать работу с ней, в дальнейшем будет зависеть их умение оценить достоверность информации, соотнести ее с имеющимися знаниями, проанализировать события, в ситуации выбора самостоятельно принять решение, обдумать свои действия. Исследования показывают, что учащиеся младшего школьного возраста в учебном процессе сталкиваются с трудностями удержания в памяти полученной информации. Важно отметить, что запоминание механическим способом, иначе говоря «зазубривание», которое обучающиеся часто применяют, становится все менее эффективным. Таким образом, возникает необходимость использования более рациональных приемов запоминания, позволяющих облегчить этот процесс и сделать так, чтобы полученная

информация надолго и прочно запоминалась младшими школьниками и успешно применялась в различных ситуациях.

Одним из таких эффективных приемов запоминания и развития памяти в целом является мнемотехника. С помощью мнемотехники возможно сформировать навыки запоминания, повысить эффективность процессов памяти и увеличить производительность мозга, что очень важно на всех стадиях развития человека. Данная методика запоминания образов и нужной информации использует ассоциации, образы, ритмы или сокращения, чтобы «закодировать» данные и упростить их извлечение. В основе мнемотехники лежит наблюдение, что человеческий разум лучше запоминает нечто яркое, личное, удивительное или связанное, чем что-то абстрактное и безликое. Слово «мнемотехника» - в переводе с греческого – это «искусство запоминания». Данное слово происходит от греческого mnēmē — «память».

Вместо заучивания голых фактов мнемотехника предлагает кодировать информацию в виде простых визуальных, звуковых или логических конструкций. Мнемонические упражнения использовались в Древнем Египте, Индии, Греции, Риме и дошли до нас во многих видах. Мнемоника – это система методов и приёмов, которые обеспечивают эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, преобразованной в комбинации зрительных образов. В младшем школьном возрасте учащиеся активно осваивают новые знания и навыки, поэтому развитие их когнитивных способностей, включая память, становится одной из основных задач начального образования. Мнемоника помогает учащимся эффективно запоминать и воспроизводить информацию, что способствует успешному обучению и усвоению учебного материала. Основной принцип мнемотехники заключается в преобразовании информации в более доступную и запоминаемую форму. Это может быть достижимо с помощью ассоциаций, рифм, образов или других структур, которые облегчают запоминание. Когда человек связывает новое слово или факт с чем-то знакомым, например: со звуком, образом или действием, мозгу становится проще его запомнить. По сути, мнемотехника — это отражение того, как каждый человек воспринимает и обрабатывает информацию: через образы, логику, звук или движение.

Изначально мнемотехника была частью риторики. Она предназначалась для того, чтобы запоминать длинные речи. В современном мире мнемотехника продвинулась во всех планах. Теперь стало возможным не только фиксировать

в памяти последовательность материала, но и правильно, без ошибок запоминать любую точную информацию, которую очень сложно запомнить, кто-то считает, что даже невозможно. При обучении учащимся несложно запомнить какую-либо осмысленную информацию, а вот при заучивании таблицы умножения, дат, словарных слов лучше прибегнуть к мнемотехнике.

Мнемонические приёмы — это специальные методы и техники, которые помогают учащемуся легче и быстрее запоминать информацию, используя ассоциации, образы, ритмы или логические связи. Данные приемы превращают сухие факты, цифры или списки в яркие, запоминающиеся картинки или истории, которые надолго остаются в памяти. Эффективность мнемоники для запоминания обусловлена тем, что она учитывает особенности кратковременной и долговременной памяти. Когда учащимся представляют информацию, она сначала попадает в кратковременную память — это как временное хранилище, где данные держатся недолго. Но чтобы информация перешла в долговременную память и осталась надолго, её нужно хорошо «закодировать». Мнемонические приёмы как раз помогают это сделать. Существуют множество приемов мнемотехники, но основными считают следующие пять, которые помогут учащемуся быстро запоминать необходимую информацию:

1. Ассоциации. Нахождение ярких необычных ассоциаций, которые соотносятся с запоминаемой информацией. Например, Город Тамбов» — представляем тамбур поезда, в котором сидит волк.

2. Созвучие. Суть данного приема в том, чтобы найти в родном языке слово, похожее по звучанию на то, что нужно запомнить, и связать их в яркий образ. Например, английское слово cat (кот) «буКЕТ» - представляем кота, который танцует с букетом цветов.

3. Буквенный код, или акростих. Образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации. Если необходимо запомнить стихотворение или фразу, в котором каждое слово начинается с той же буквы, что и заучиваемые термины. Например, известная фраза по запоминанию цветов радуги «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан».

4. Рифмы. Создание рифмованных пар слов или даже небольших стихотворений, содержащих запоминаемый материал. Например, стишок про ЖИ-ШИ: «Жи-ши пиши с буквой «и». Запомни это навсегда!».

5. Метод римской комнаты. Присвоение запоминаемым объектам отдельных мест в хорошо известной комнате. Например: представляем свою

квартиру и «раскладываем» слова — в коридоре лежит книга, на кухне апельсин, в ванной — зонт.

В основе работы мнемотехники лежит базовый принцип работы памяти: поступающая информация кодируется, потом закрепляется и извлекается. Сначала мозг распознает форму предмета, текстуру, расположение, цвет и размер. Информация задерживается в сенсорной памяти, отправляется в кратковременную память, а затем извлекается. Именно ассоциации лежат в основе мнемотехник. Главная польза мнемотехники в том, что упражнения для развития внимания и памяти держат мозг в тонусе. А когда есть работающая система эффективного запоминания, то мозгу проще. Учащийся соединяет новую информацию с ассоциацией — старой информацией — и запомнить, и вспомнить ее легче.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что регулярные занятия мнемотехникой позволяют не только всесторонне развивать способности ребенка, но и обучать его знаниям в форме игры. Мнемотехника обязательно пригодится ребенку в будущем: значительно облегчит процесс обучения в различных образовательных учреждениях. Мнемотехника – это уникальный инструмент, который может значительно облегчить процесс запоминания информации в детском саду, школе и других учебных заведениях.

Роль кружковой работы в развитии творческих способностей детей

Терешина Н.В., *педагог – организатор*
МБОУ ДО «Дворец детского творчества им. Ю.А. Гагарина»
г. Прокопьевск, Кемеровская область – Кузбасс

Интерес к человеческим способностям всегда привлекал внимание людей, однако в условиях современного общества эта тема приобрела особую значимость. Сегодняшний мир предъявляет высокие требования к каждому индивиду, учитывая быстрые изменения условий жизни, преобразования ценностей и потребностей общества. Именно в связи с этими изменениями осо-

бенно возрастает роль творческих способностей. В настоящее время творческая активность стала одним из важнейших факторов успеха. Современная экономика строится вокруг знаний и инновационных решений, традиционные профессии сменяются новыми, основанными на технологиях и творчестве. Конкурентоспособность также зависит от способности предложить оригинальные идеи и уникальный продукт. Новые технологические разработки открывают перед людьми дополнительные возможности для творческой реализации, позволяя создать совершенно новые формы искусства и выразить себя оригинальнее. Наконец, повышение уровня осознанности способствует популяризации курсов и ресурсов, направленных на развитие творческих навыков, ведь многие понимают ценность своего внутреннего потенциала для успешной адаптации к изменениям окружающей среды.

Каждый ребёнок обладает уникальными талантами и способностями, следовательно, учитель обязан последовательно и целенаправленно способствовать развитию воображения, мышления и интуитивных качеств учеников. Важнейшей составляющей образовательного процесса выступает творчество, основой которого служит самореализация личности. Актуальность данной проблематики проявляется в развитии творческих способностей подростков в рамках занятий кружков. Подростковый возраст представляет собой этап формирования взглядов на жизнь, убеждения, характера и выбора жизненного пути. В этот период происходят значительные изменения в физическом, умственном и нравственном развитии личности. Особое внимание уделяется существенным переменам в работе памяти и концентрации внимания. Оптимальным способом поддержания устойчивого внимания школьников является грамотная организация учебного процесса.

Дети характеризуются высоким уровнем познавательного интереса и творческой активности. Каждый человек изначально наделён определёнными врожденными предпосылками, служащими базой для дальнейшего развития индивидуальных способностей. Без соответствующей поддержки и тренировки природные задатки угасают. Они представляют собой генетически обусловленные особенности строения мозга, нервной системы и органов восприятия, формирующие фундамент для становления талантов и дарований. Организация внеклассной деятельности предполагает проведение педагогом разнообразных мероприятий в свободное от уроков время. Такая форма работы стимулирует самостоятельность, инициативность, развивает индивидуальные

предпочтения, наклонности и способности ребят. Занятия проводятся исключительно добровольно и призваны учитывать личные интересы детей. Основные цели внеклассной деятельности включают в себя образовательные, воспитательные, коммуникационные, развивающие и обеспечивающие условия для самореализации личности школьника.

Индивидуальная работа представляет собой важный этап творческого роста, реализуемый посредством участия в кружковых занятиях. Кружок — это сообщество единомышленников, объединённых общими увлечениями и интересами.

По своей направленности кружковые объединения традиционно подразделяются на несколько категорий:

– Предметно-технические;
– Учебно-технологические;
– Творческо-конструкторские;
– Декоративно-прикладные.

Главная задача кружковой деятельности заключается в удовлетворении образовательных запросов участников, развитии и совершенствовании технологических компетенций и практических навыков. Одним из главных правил обучения является развитие индивидуальных особенностей, веря в себя, в свои силы.

Процесс обучения должен основываться на национальных культурных традициях и иметь выраженную творческую направленность. Искусство вышивания помогает детям освоить изготовление предметов материальной культуры собственными руками, формировать необходимые трудовые навыки и получать полезную информацию профессионального характера. Значительную роль в художественно-эстетическом воспитании детей играет декоративно-прикладное искусство. Для руководителей кружков рукоделия главным руководящим документом является календарно-тематический план, на основании которого организуются отдельные практические занятия. Процесс вышивания чаще всего осуществляется на пяльцах, удерживающих ткань ровной и хорошо натянутой.

Первую школу вышивания открыли в Киеве. Навык вышивания передавался следующим поколениям непосредственно от взрослых членов семьи.

Были известны целые семейные династии мастеров-вышивальщиц. Среди известных примеров выделяются украинские рушники, белорусские полотенца, узорные узбекские и таджикские сюзане, эстонская и латышская вышивка.

Вышивка на одежде способна придать особый шарм даже самому простому фасону. Важно лишь, чтобы орнамент удачно сочетался с типом ткани, формой изделия и гармонировал с возрастом владельца.

История вышивки восходит к глубокой древности. Согласно историческим данным, её истоки берут начало ещё в эпоху первобытного строя. Женщины тех времён применяли любые доступные материалы: каменные иглы, костяные острия, жилы животных, шкуры, волосы и шерсть. Сначала они сшивали кусочки кожи, позже начали украшать их простыми узорами. Так зарождались первые элементы древнего ремесла. Исследования исторических документов подтверждают, что первая известная вышивка появилась в Древнем Китае около V—VI веков до н. э., выполненная на шелковых тканях. Изображения в вышивке преимущественно отражали красоту природы, часто изображая птиц. *(Рис.1)*



Рис 1. Вышивка в Древнем Китае

Такое занятие было доступно лишь представительницам высших сословий, и наиболее высоко ценилась вышивка на льняной ткани благодаря её идеальной фактуре и чистоте цвета. Своё происхождение техника вышивания берёт в Индии. Славяне же придавали особое значение символическому значению орнаментов, вкладывая в каждый рисунок скрытый смысл. Яркие узоры символизировали благополучие дома и крепкое здоровье, активно участвуя в обрядовых церемониях. Позднее распространилась вышивка крестиком, а в XII-XV столетии вошли в моду узоры ромбовидной и крючковатой формы. *(Рис 2)*



Рис 2. Вышивка крестиком

На Руси женщины вышивали крестом, полу крестом, гладью, сквозным шитьем и т.д. В Риме и Греции ценили вышивку золотыми нитями. Эти роскошные орнаменты украшали шёлковые ткани.

Со временем вышивка превратилась в любимое увлечение многих народов по всему свету. За века у узбекского народа сформировалась особая привязанность к искусству красивых узорных вышивок *(Рис.3)*.



Рис 3. Узбекская народная вышивка

Техники и приёмы вышивания бережно передавались от старшего поколения к младшему, сохраняя старинные орнаменты и секреты мастерства. Испокон веков дома узбеков украшали прекрасные вышитые полотна — сюзане, считавшиеся оберегами, защищающими жилище от зла и привлекающими мир и процветание. Среди традиционных узоров известны такие виды, как «сюзане», «гуль-курпа», «палак», «кирпич», «джой-пуш», «джой-намо», «руйжо».

Каждая область Узбекистана славится собственным уникальным стилем вышивки. Широко известны такие разновидности, как нуратинская, бухарская, самаркандская, сурхандарьинская, шахрисябская, ташкентская, ферганская, кашкадарьинская. Узбекская вышивка — важная составляющая богатого наследия народной культуры. Древние мифические символы, воплощённые в

орнаментах сюзане, передают преемственность старых обычаев и поэтичность национального духа. Техника вышивки крестом благотворно влияет на состояние нервной системы и общее самочувствие. На узбекских сюзане часто встречаются изображения тюльпанов, птиц, ветвей с цветами. Палитра красок в вышивках региона Сурхан отличается яркими оттенками жёлтого, синего, красного и фиолетового. Ташкентская вышивка известна использованием оттенков красного спектра — тёмно-красного, ярко-красного и светло-красного. Было распространено два типа вышивки: «палак» и «гулкурпа», выполняемые как шёлковыми, так и обычными нитями.

Таким образом, занятия в кружках позволят детям прикоснуться к народному творчеству, привьют уважение к культурным традициям, поспособствуют развитию мыслительных способностей и приобщению к трудовой деятельности. Работы, выполненные самостоятельно, будут вызывать у них ощущение гордости, мотивируя совершенствовать своё мастерство и стремиться создавать ещё более красивые произведения.

Формирование функциональной грамотности младших школьников в сетевом взаимодействии «школа - дополнительное образование»: опыт реализации и первые результаты

Шатова К. С*., педагог дополнительного образования*
МБУ ДО ЦРТ «Уголёк»
г. Новокузнецк, Кемеровская область - Кузбасс

Для современного этапа развития российского образования проблема формирования функциональной грамотности является актуальной. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальную деятельность личности в системе социальных отношений, в конкретной культурной среде.

Традиционно в российской и зарубежной педагогике понятие «функциональная грамотность» рассматривается применительно к учащимся основной школы. Однако сегодня усиливается внимание к формированию функциональной грамотности и младших школьников. В частности, это закреплено в ФГОС НОО (п.34.2): «В целях обеспечения реализации программы начального общего образования в организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: <…> формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию».

Задача формирования функциональной грамотности учащихся поставлена не только перед школьным образованием, но и перед дополнительным. В «Методических рекомендациях по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, направленных на повышение качества дополнительного образования детей, в том числе включение компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического и культурного развития страны» (от 29.09.2023 года № АБ-3935/06) отмечено, что «изменения в содержании дополнительных общеразвивающих программ должны обеспечить приоритетное формирование «универсальных» компетенций и «современной» грамотности.

Ключевым моментом в процессе формирования функциональной грамотности является организация обучения деятельностного и практико-ориентированного характера, с активной позицией учащегося. Педагог должен осуществить выбор наиболее оптимальных инструментов: проектная деятельность, компетентностно-ориентированные задания, ситуационные задачи, продуктивные формы групповой работы.

Значительными возможностями для реализации вышеназванных инструментов обладает как дополнительное образование, так и внеурочная деятельность. А увеличить эти возможности могут согласованные действия учителя начальных классов и педагога дополнительного образования.

В 2026 году на базе МБУ ДО ЦРТ «Уголек», МАОУ «ООШ №19», МБОУ «ООШ №83» начала работу муниципальная инновационная площадка «Методическое сопровождение формирования функциональной грамотности младших школьников в сетевом взаимодействии «школа - дополнительное образование». Сетевое взаимодействие между общеобразовательными школами и учреждением дополнительного образования позволяет обеспечить системность и практико-ориентированность образовательного процесса.

В настоящее время реализуется аналитико-прогностический этап работы, основные задачи которого:

– изучение и анализ литературы по теме исследования, практического опыта формирования функциональной грамотности младших школьников в общем и дополнительном образовании;

– анализ программно-методического обеспечения процесса формирования функциональной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности и дополнительном образовании.

Педагоги дополнительного образования и учителя начальной школы совместно освоили содержание курса повышения квалификации МАОУ ДПО ИПК «Формирование функциональной грамотности младших школьников в условиях сетевого взаимодействия». Обучение позволило глубже погрузиться в вопросы функциональной грамотности и компетентностного подхода. Слушатели рассмотрели вопросы содержания и структуры заданий по функциональной грамотности и на практике разобрали особенности компетентностно-ориентированных заданий и проектных задач.

Одним из результатов первого этапа инновационной работы стала разработка дорожной карты муниципального инновационного проекта «Методическое сопровождение формирования функциональной грамотности младших школьников в сетевом взаимодействии «школа - дополнительное образование».

В рамках ее реализации разработано нормативно-правовое обеспечение деятельности муниципального инновационного проекта и организована работа совместных групп педагогов дополнительного образования и учителей начальных классов по четырем направлениям:

– анализ программно-методических материалов по формированию ФГ младших школьников в общем и дополнительном образовании;

– разработка интегрированных программ для формирования ФГ младших школьников;

– создание методической разработки «Руководство по созданию интегрированных программ внеурочной деятельности и дополнительного образования по формированию ФГ младших школьников»;

– подготовка и проведение марафона по функциональной грамотности «Учимся для жизни» для учащихся 1-4 классов.

По первому направлению группой педагогов сформирована система оценочных критериев и проведен комплексный анализ программ внеурочной деятельности и дополнительных общеобразовательных программ. В ходе анализа было установлено соответствие критериям функциональной грамотности лишь для двух педагогических продуктов: «Словесное творчество» (МАОУ «ООШ №19») и «Математическая грамотность» (МБОУ «ООШ №83»). По итогам проделанной работы была составлена аналитическая справка.

По второму направлению учителя начальных классов адаптировали дополнительного образования разрабатывали дополнительные общеобразовательные программы с интегрированным содержанием. В результате работы для МАОУ «ООШ №19» были разработаны интегрированные программы «Словесное творчество» и «Словесный калейдоскоп», для МБОУ «ООШ №83» были разработаны интегрированные программы «Математическая грамотность» и «ПрактикУм». Программы внеурочной деятельности («Словесное творчество», «Математическая грамотность») больше похожи на обычные школьные уроки. Они направлены в первую очередь на объяснение правил, изучение понятий и отработку базовых заданий из учебника — то есть работают с теорией. А вот программы дополнительного образования («Словесный калейдоскоп», «ПрактикУм»), которые разработали педагоги дополнительного образования, устроены иначе. Их главная цель — практика. На этих занятиях дети не просто слушают учителя, а сразу применяют знания для решения реальных жизненных задач: учатся считать бюджет, писать тексты для

соцсетей или мастерить что-то своими руками. Здесь акцент сделан на умении использовать полученные навыки за пределами класса.

Третье и четвертое направления находятся в стадии подготовки. Педагоги уже составили подробный план предстоящих мероприятий и согласовали порядок действий, практическая работа начнется в сентябре.

Опыт первых месяцев работы инновационной площадки наглядно демонстрирует главное: формирование функциональной грамотности невозможно силами одной лишь школы. Разрыв между теоретическим знанием («надо знать») и жизненным действием («надо уметь применить») успешно преодолевается именно в точке пересечения общего и дополнительного образования.

Немаловажно, что совместная деятельность педагога дополнительного образования и учителя начальных классов по формированию функциональной грамотности младших школьников будет способствовать не только получению образовательных результатов учащихся, но главным образом развитию профессиональных компетенций педагогов. В работе М.В. Кочеткова отмечается, что совместная деятельность меняет позиции субъектов образования с пассивной на активную (когда они становятся проводниками и инициаторами инновационных изменений), способствует профессиональному и личному развитию субъектов образования [1, с. 56].

Список литературы:

1. Кочетков М. В. Целостное профессиональное саморазвитие преподавателя в сотворческой педагогической деятельности : монография. – Красноярск : Сибирский государственный технологический университет, 2013. – 289 с. – ISBN 978-5-903293-13-1. Текст : электронный // Образовательная платформа IPR CMAPT : [сайт]. — URL: https://www.iprbookshop.ru /books/29286/details (дата обращения: 21.08.2026)

Как воспитать творческую личность? Социально-педагогическая поддержка развития личности ребенка в учреждении дополнительного образования

Ширай О.П., *педагог дополнительного образования,*
МБОУ ДО «Дом детского творчества»
Прокопьевский ГО, Кемеровская область-Кузбасс

В настоящее время проблема социально-педагогической поддержки развития личности детей является очень актуальной. Внимание этой проблеме уделяют все социальные институты, участвующие в самоопределении детей и молодежи, начиная с семьи, различного рода детских учреждений и молодежных организаций, органов образования и заканчивая средствами массовой информации.

Можно отметить и такую благоприятную тенденцию, как усиление внимания к жизни людей с ограниченными возможностями, создание важности педагогической поддержки таких детей.

Специалисты отмечают, что количество детей с ограниченными возможностями здоровья растет. Некоторые заболевания позволяют детям посещать обычную школу, другие проходят обучение в специальных (коррекционных) школах, а есть дети, которые вынуждены большую часть времени проводить в стенах своей квартиры. Жизнь детей в среде, ограничивающей контакты с внешним миром, обедняет условия для приобретения собственного опыта, недостаточность которого обусловливает низкий уровень социальной компетентности, что в последствии нарушает процесс включения в жизнь общества, снижает возможности усвоения принятой системы ценностей, норм, знаний и представлений. Поэтому учреждениям дополнительного образования следует обратить особое внимание на таких детей.

Система школьного воспитания не имеет ресурсов для компенсации социальных и психологических отклонений детей с ограниченными возможностями. Родители недостаточно компетентны для решения сложных социально-педагогических проблем. Поэтому именно дополнительное образование в сотрудничестве с учреждениями социальной реабилитации должно взять на себя

функцию социально-педагогической коррекции, адаптации и интеграции детей-инвалидов в социуме. В работе с такими детьми педагогам следует способствовать включению их в жизнь общества, предопределению изолированности и замкнутости.

В России существует нормативно-правовая база, затрагивающая права людей с ограниченными возможностями. Прежде всего, это Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» от 24.04.1995 г.

Министерством образования был издан Приказ № 624 от 28.01.2000 г., в соответствии с решением коллегии от 18.01.2000 г. «О повышении роли системы дополнительного образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья». Согласно этому приказу, была разработана система мер по активизации работы с детьми с ОВЗ в МБОУ ДО «Дом детского творчества»; вовлечения их в подготовку и проведение массовых мероприятий, участие в конкурсах, фестивалях, выставках на муниципальном, региональном, федеральном и международном уровнях. В нашем учреждении в настоящее время возросло понимание важности социально-педагогической поддержки развития личности детей с ограниченными возможностями, что выражается в работе по проблеме «Социально-педагогическая поддержка развития личности ребенка в учреждении дополнительного образования», разработке и реализации долгосрочной образовательной программе по художественной направленности. Это программа «Шаг на встречу» индивидуального обучения творческого объединения «Юный дизайнер», реализуемая в отделе декоративно-прикладного искусства (ДПИ).

Вот уже более двадцати семи лет я занимаюсь с детьми декоративно-прикладным творчеством. Этот вид деятельности развивает у детей творческий потенциал, расширяет кругозор, помогает им в их самоопределении, самореализации, знакомит с декоративно-прикладным творчеством (лепкой из соленого теста, росписи по ткани, художественной обработкой салфеток (декупаж) и бумаги, конструированию и моделированию из картона), что способствует сохранению традиций преемственности, развитию и обогащению духовного мира, художественного вкуса. Эта деятельность вызывает большой интерес как у обычных здоровых ребят, так и у детей с ограниченными возможностями.

Так, например, вместе с Татьяной Кузнецовой мы начали заниматься по программе «Шаг на встречу» (по программе социальной адаптации) в 2009

году. Татьяна оказалась очень любознательной, умной и общительной девочкой. Нам удалось найти общий язык, наше сотрудничество продолжается и по сегодняшний день. Татьяна занимается на дому, т.к. диагноз – ДЦП, и она плохо передвигается. Круг общения такого ребенка ограничивается ее родственниками и учителями, приходящими на дом, а мир – это стены квартиры и телевизор. По сравнению со здоровыми сверстниками Татьяна имеет меньше возможности для познания окружающего мира. Она не может просто гулять по улице, наблюдать за растительностью и животным миром, поэтому все дополнительные занятия, позволяющие расширить кругозор, умножить знания ребенка об окружающем мире, представляются очень важными. В ходе этой работы осуществляется социально-педагогическая поддержка развития личности учащегося.

Методы и приемы социально-педагогической поддержки. Рекомендации по проблеме развития личности ребенка с ограниченными возможностями

1. Относитесь к ребенку спокойно и доброжелательно, так же, как и к другим детям. В отношении к таким детям порой можно встретить унижающую жалость, а это, по моему мнению неправильно. Доброжелательная манера общения, оптимизм, искренний интерес и внимание к ребенку позволяют создать на занятии доверительную атмосферу и способствуют возникновению у ребенка не только интереса к предмету, но и интереса и доверия к педагогу как к личности.

2. Учитывайте индивидуальные возможности и особенности ребенка при выборе форм, методов, приемов работы на занятии. У ребенка с диагнозом ДЦП страдают самые важные функции организма: движение, речь, психика. Характерной особенностью этого заболевания является отставание моторного развития ребенка, обусловленного, прежде всего, аномальным распределением мышечного тонуса и нарушением координации движений. При ДЦП страдает функциональная система движений, нарушена связь с окружающей средой. Это отрицательно влияет на деятельность ребенка, его психическое и физическое развитие. Недостаточное развитие рук приводит к тому, что Татьяна плохо держит в руке кисть или карандаш, ей сложнее рисовать или лепить, она не может читать, но умеет слушать, размышлять, участвовать в беседе и игровой деятельности. Нужно спокойно относиться к скорости выполнения работы, не фиксировать на этом внимание. Таким образом, мы оказываем поддержку индивидуального развития ребенка.

3. Сравнивайте ребенка с ним самим, а не с другими детьми. Развитие каждого ребенка индивидуально, и если в каком-то качестве происходит прогресс, то это победа ребенка и педагога.

4. Создавайте у ребенка субъективное переживание успеха.

Приемы:

- Снятие страха – «Ничего страшного…»
- Скрытая инструкция – «Ты же помнишь, что…»
- Авансирование – «У тебя все получится…», «Ты сможешь…»

Говорите это искренно и уверенно.

- Усиление мотива – «Нам это нужно для…»
- Педагогическое внушение – «Приступай же…»
- Высокая оценка детали – «Вот эта часть у тебя получилась замечательно…»

5. Помогайте ребенку почувствовать свою интеллектуальную состоятельность.

Приемы:

- Отмечайте достижения ребенка, а не неудачи
- Делайте ошибки нормальным и нужным явлением
- Формируйте веру в успех
- Концентрируйте внимание на уже достигнутых в прошлом успехах.

6. Давайте ребенку возможность делать выбор, решать самому, высказывать свою точку зрения.

Диалогичность, деятельностно-творческий характер образовательного процесса, применение на занятиях игры, смена видов деятельности позволяют ребенку не только стать активным участником образовательной деятельности, но и развивают самостоятельность в принятии решений.

Социально-педагогическая поддержка развития личности учащихся осуществляется через формы, методы и приемы, используемые педагогом. В образовательном процессе создаются комфортные условия через интерес и творчество. Занятия позволяют осуществлять развитие познавательного интереса ребенка с ограниченными возможностями, формирование позитивной самооценки, развитие коммуникативных навыков.

Татьяна очень любознательна, живо интересуется всему окружающему миру, задает очень много вопросов. Она всегда ждет день занятий. Заинтере-

сованы и родители, просят, чтобы их не бросали на следующий год. Такое отношение стимулирует педагога искать и находить что-то новое, разрабатывать новые образовательные программы на последующие годы обучения. Несколько раз в год провожу диагностику, анализирую ее результаты. А результаты диагностики Татьяны наглядно показывают огромный прогресс в развитии ребенка, который произошел за четырнадцать лет. Развивается мышление и речь, возрастает самоконтроль, совершенствуются навыки учебного труда, растет этическая культура. Изменился такой показатель, как «стремление к самообразованию»: на начальном этапе он был на очень низком уровне, а на сегодняшний день он продолжает оставаться высоким.

Мотивация к познавательной деятельности стабильно высокая. Все это подчеркивает важность занятий с детьми с ограниченными возможностями, в ходе которых осуществляется развитие личности ребенка. Эти занятия необходимо продолжать, охватывая детей, которые в этом нуждаются.

Индивидуальные занятия с детьми с ограниченными возможностями здоровья по программе социальной адаптации приближает нас к решению таких задач, как, с одной стороны, введение в социум самих детей с ограниченными возможностями, помощь ребенку включится в социальную среду, приобщение его к жизни на уровне его психофизических возможностей, а с другой стороны, - привлечение внимания общества к таким людям и стимулирование отношения к ним как к полноценным и полноправным членам общества.

Сведения об авторе – Ширай Ольга Петровна, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории, руководитель городского методического объединения по декоративно-прикладному искусству, почетный работник воспитания и образования РФ. Имеет педагогический стаж более 30 лет.

МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА

Формирование навыка исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы

***Зырянова Е. Г.**, учитель литературы*
ГБНОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат»
г. Кемерово, Кемеровская область- Кузбасс

Научно-исследовательская деятельность стала неотъемлемой частью образовательного процесса. Данный вид деятельности позволяет по-другому построить процесс обучения: ученики могут выбирать собственную траекторию получения знаний, развивать индивидуальные способности, выходя за рамки программы, что в свою очередь повышает мотивацию и интерес к получению знаний и предмету в целом. Обучение исследовательским умениям должно осуществляться на доступном для детского восприятия уровне, само исследование быть посильным, интересным и полезным, расширять имеющиеся знания.

Во время учебного процесса учитель, используя активные формы и методы организации урочной и внеурочной деятельности, современные педагогические технологии, которые делают акцент на самостоятельном экспериментировании и поисковой активности, создает условия для исследовательской деятельности учащихся, дает возможность ученику выбрать наиболее интересное ему направление и продуктивно углублять и расширять свои знания.

Обучение исследовательской деятельности можно начинать на уроках. Одним из приемов мини-исследований может быть работа с текстом и художественной деталью, нахождение параллелей и сходных мотивов, сюжетов, связей в русской литературе, данный вид деятельности в дальнейшем может перерасти в серьезное исследование, с которым можно выступать на конференции.

Учащиеся при прочтении текста чаще обращают внимание на содержание и развитие сюжета, не обращая внимания на мелочи, из которых складывается понимание идеи текста. Этими деталями могут быть имена, фамилии героев, предметы одежды, ремарки в пьесе, описание интерьера, портрета, вставные

конструкции в виде цитат из других произведений, песни, стихи, цветовая гамма произведения, цифры, время года и суток и т.д. Также формированию рассматриваемого вида деятельности может послужить мифопоэтический подход при анализе произведений. Он позволяет не только описать способы вхождения мифов, легенд, архетипов в художественное произведение, но и увидеть общие закономерности развития литературы в синхроническом и диахроническом аспектах. Приведем некоторые примеры из личного опыта работы.

При изучении комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» обращаем внимание на первую ремарку: Гостиная, в ней большие часы, справа дверь в спальню Софии, откудова слышно фортопияно с флейтою, которые потом умолкают. О музыке и музыкальных инструментах в комедии «Горе от ума» говорится на протяжении всего текста: на флейте и фортепиано играет Софья и Молчалин, а также семья Горичей, на балу слышны звуки фортепиано, под который все танцуют, любил потанцевать в юности и Чацкий, Скалозуб сравнивается с фаготом, бой часов сравнивают со звуками симфонии, Репетилов говорит о пении Воркулова и сочинителях музыки для водевилей.

Почему Грибоедов выбрал именно эти инструменты? Пытаемся ответить на вопрос: где и с какой целью встречаются данные музыкальные инструменты? Предлагается изучить мифы и легенды с использованием данных инструментов. Например, в греческой мифологии флейта встречается в сюжете о Пане, который полюбил Сирингу, но она не отвечала взаимностью. Чтобы скрыться от нелюбимого Пана, она просит у реки защиты, в результате Сиринга была превращена в тростник, из которого Пан сделал флейту и стал играть печальную музыку своего сердца.

Также флейта встречается и в мифах, связанных с Афиной. Согласно мифу, однажды богиня нашла оленью кость и создала из нее флейту. Но при игре на инструменте у нее сильно раздувались щеки, что вызывало смех у окружающих богов. Не желая выглядеть уродливо, она забросила флейту и прокляла заранее того, кто будет на ней играть. Инструмент было суждено найти пастуху Марсию. Достигнув совершенства в игре на флейте, он вызвал на поединок самого Аполлона. За хвастовство и дерзость Марсий не смог избежать позже страшной кары от Аполлона.

В индийской мифологиии флейта Кришны обозначает «голос вечности, зовущий обитателей времени». В Средние века широкое распространение

имели легенды о загадочном музыканте, уводящем за собой околдованных людей или скот. Наиболее достоверной считается легенду о «Гамельнском крысолове». Согласно которой, музыкант, обманутый магистратом города Гамельна, отказавшимся выплатить вознаграждение за избавление города от крыс, с помощью колдовства (игре на волшебной флейте) увёл за собой 130 городских детей, сгинувших затем безвозвратно.

Сопоставив мифы и легенды, мы пришли к выводу: значение образа флейты неоднозначно и может выражаться следующим образом: символ любви, музыка любви, голос сердца, инструмент приносящий разочарование или страдания играющим, очаровывающий, делающий подчиняющимся, играющий старается возвыситься над людьми. Выявив значение образа в мифах и легендах мира, начинаем соотносить значения с произведением. В результате получается исследовательская работа «Образ флейты в комедии Грибоедова «Горе от ума».

Символика числа по-другому заставляет взглянуть на употребление чисел в произведении. В повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» числа наполняют все произведение. Учащимся предлагается изучить символику всех чисел, а затем соотнести значение числа с текстом произведения по главам, выделив наиболее значимые и повторяющиеся числа. Например, число два символизирует двойственность: жизнь-смерть, материальное-духовное, положительное-отрицательное, в христианстве божественное-человеческое. В повести главный герой Герман стоит перед выбором: играть-не играть в карты, бездумно рисковать своим капиталом или медленно накапливать средства собственным трудом, жить разумом или сердцем, выбрать любовь или богатство.

Предложим учащимся проследить по тексту, как число два соотносится с выбором Германа. На стене висели два портрета. Один из них изображал мужчину лет сорока, румяного и полного, в светло-зеленом мундире и со звездою; другой - молодую красавицу… Германн пошел за ширмы… справа находилась дверь, ведущая в кабинет; слева, другая - в коридор…которая вела в комнату бедной воспитанницы... Но он воротился и вошел в темный кабинет. Часы пробили первый и второй час. В сердце его отозвалось нечто похожее на угрызение совести и снова умолкло. Он окаменел. Все это было не любовь! Деньги, — вот чего алкала его душа!

Данные художественные детали помогают увидеть, как в душе героя борются два начала чувства и разум, отношение к героине и жажда денег.

Также с выбором Германа связана такая деталь как лестница. Проследим, какое значение она несет в тексте и как соотносится с жизненным путем героя.

Германн ступил на графинино крыльцо и взошел в ярко освещенные сени. Германн взбежал по лестнице…Германн увидел узкую, витую лестницу, которая вела в комнату бедной воспитанницы... Но он воротился и вошел в темный кабинет. Он спустился вниз по витой лестнице и вошел опять в спальню графини ощупал за обоями дверь и стал сходить по темной лестнице.

Мы наблюдаем движение героя вверх и вниз, это движение соотносится с потерей души. Лестница как традиционный мифопоэтический образ вертикали делит пространство на верх и низ (рай, земля, преисподняя). Движение вверх связано с обретением душевных качеств, любви и счастья, движение вниз означает потерю этих качеств. Мы видим, как герой спускается по темной лестнице в пространство «ада», выбирая путь зла и бездушия, итог закономерен – Герман лишен покоя и обречен на вечные мучения (психиатрическая лечебница).

При прохождении поэмы «Медный всадник» отмечаем, что в произведении употребляется несколько раз слово сон:

– Тревожа вечный сон Петра;

– Или во сне он это видит? иль вся наша и жизнь ничто, как сон пустой, насмешка неба над землей?

– Его терзал какой-то сон.

Каково значение этого понятия, можем ли мы сказать, что слово однозначно. В результате мини-исследования приходим к выводу, что сон в первом отрывке соотносится со смертью, во втором- с жизнью, в третьем- с другой реальностью. Данные выводы помогут глубже понять произведения других писателей и поэтов, тем более, что мотив сна присутствует во многих произведениях.

Во многих текстах встречается река. Что может обозначать данный образ. Река может выступать как символ течения времени и жизни - вода неизбежно течет, как и утекают дни, годы, века. Этот поток может выступать как символ течения времени и жизни - вода неизбежно утекает, как и утекают дни, годы, века.

В сказках и преданиях мы можем встретиться с волшебными реками, которые связаны с рассказами о жизни после смерти. В данном случае вода выступает границей между двумя мирами «яви» и «нави». В русской мифологии это огненная река Смородина.

В греческой мифологии описывается холодная, черная река преисподней Стикс, через которую Харон перевозит умерших, а также река забвения Лета, всего один глоток из которой лишает памяти и растворяет все воспоминания. Река течет медленно, завлекая своим блеском и мрачной таинственностью темных вод.

С мифическими реками также связано представление о Калиновом Мосте. Он соединяет мир мертвых и живых. Значение выражения «перейти Калинов мост» означало умереть. Но в культуре существуют и другие значения: «любить» (это связано с обрядом венчания, т.к. свадьба – это переход из одного мира в другой), борьба добра и зла в человеческой души.

Вступление в реку обычно подразумевал начало важного дела, а переправа через нее – завершение и обретение новых качеств или нового статуса в жизни.

Анализируя тексты и соотнося их с мифами, сказками и другими художественными произведениями, учащиеся приходят к выводу, что в зависимости от произведения значение видоизменяется. В «Бедной Лизе» река разделяет мир Эраста и героини, это противопоставление можно выразить в следующем: город-деревня; человек-природа; материальные ценности - духовные ценности; разум-сердце (чувства).

В пьесе «Гроза» Волга также разделяет мир деревни и города, причем город Калинов является пространством, где живут «мертвые» люди, потерявшие чувства, душу и все человеческое. В поэме «Медный всадник» Нева разделяет мир реальный от мира мечты, мир живых от мира мертвых, причем герой в реальном мире чувствует себя потерянным, несчастным, а мир мечты воспринимается как счастье. В стихотворении М.Ю. Лермонтова «Валерик» река разделяет мир героя, который связан с войной и смертью, но воспринимается им как жизнь и мир героини, в котором царит мир и покой, но для героя этот мир мертв.

Данный вид работы постепенно превращается в постоянный поиск, восприятие произведений становится другим.

Глубокий и полный анализ произведений, сопоставительный анализ, интерпретация текстов позволит ученику понимать не только интересующий текст, но и приобщит к медленному, вдумчивому чтению вообще. Учащийся, занимаясь исследовательской работой, учится медленному, вдумчивому чтению, учится находить детали и интерпретировать их. В результате чтение перерастает в поиск. Выступление на конференциях дает опыт публичного представления анализируемого материала, умению общаться, слушать и задавать вопросы, а также взглянуть на известные произведения с другой стороны.

Игропрактика как инструмент повышения эффективности обучения учащихся

Кочергина И.П., *методист, педагог дополнительного образования*
МБОУДО «Центр творчества Заводского района»
г. Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс

В настоящее время все активнее используется игропрактика в различных сферах жизни, о чем свидетельствуют многочисленные мероприятия, праздничные площадки, образовательные фестивали. И это не удивительно ведь игропрактика, как специфический вид деятельности, который позволяет отреагировать на данные ориентиры, интегрируя в процессе обучения четкие правила и возможность творчества, определенную сюжетную игровую линию и непредсказуемую ее ситуативность. Так же она является мощным эмоциональным зарядом и активизатором разнообразных психических процессов и личностных качеств учащихся. Хотя термин «игропрактика» появился сравнительно недавно, сама идея использования игр как инструмента для обучения и личностного роста имеет в России давнюю историю.

Игропрактика в обучении это подход, при котором игра и практика становятся полноценными инструментами для закрепления и получения определенных навыков. Через них учащиеся не просто играют, а осваивают учебный материал, развивают компетенции и учатся применять знания на практике.

В основе игропрактики лежит идея использования естественной для учащегося формы деятельности - игры, как способа обучения. Это позволяет:

- повысить мотивацию у учащихся за счет эмоционально насыщенного игрового формата;

- сформировать учебные навыки: развитие критического мышления, умения работать в команде (группе);

- прожить реальные ситуации используя разные стратегии, принятие необходимых и быстрых решений, и умение видеть их перспективу и последствия;

- стимулировать мыслительную деятельность через анализ, сравнение, выводы.

Особую роль в данном образовательном пространстве играет педагог, используя на занятиях элементы игропрактики, он создает определенную образовательную игровую среду. Здесь педагог чаще выступает как проектировщик игрового опыта, где за игрой стоит учебная цель:

- создание безопасной среды, задает временные рамки, следит за правилами игры, мягко регулирует конфликты;

- отслеживает как взаимодействуют учащиеся, это позволяет корректировать игру и подбирать задания, согласно возрастным особенностям;

- после игры помогает учащимся осмыслить результаты: что получилось, какие были трудности, какой этап игры был самым трудным или легким, что бы изменили сами участники.

В игропрактике используются множество игровых методов:

Дидактические. Направлены на закрепление, углубление и систематизацию знаний учащихся;

Сюжетно-ролевые. Моделируют ситуации взаимодействия с природой, городской, социальной средой реальные или вымышленные ситуации, помогают «прожить» опыт;

Имитационные. Учащиеся «примеряют» на себя роли профессий, предметов, животных, растений;

Соревновательные. Викторины, КВН, квесты, конкурсы, где нужно продемонстрировать знания, умения и навыки;

Игры-путешествия. Воображаемые экспедиции, «посещения» разных природных зон или музеев, где дети в увлекательной форме получают новые сведения и практические знания;

Цифровые инструменты. Выполнение интерактивных заданий и отсле-

живание прогресса. Важным показателем результативности игропрактики является степень включенности учащихся в игру, что позволяет делать выводы и об уровне их развития.

1. Низкая степень включенности: ориентируются в сложившейся ситуации в игре очень слабо, знания очень низкие, практическими навыками почти не владеют, о нужности самоконтроля не подозревают.
2. Ниже средней: включаются в игру по разным мотивам, но преобладает интерес к игровому процессу, действия в игре осуществляют с разным успехом, полного согласия между ними нет.
3. Средняя: активно участвуют в игре, демонстрируется обработанность навыков, постановка цели и планирование предстоящей деятельности принадлежит учащимся, игра доводится до логического завершения, эпизодически наблюдается самоконтроль.
4. Выше средней: проявляют высокую работоспособность и интеллектуальные возможности, творческий подход к игровой деятельности, деятельность доводят до запланированного результата, самостоятельно проводят анализ и контроль игры.
5. Высокая: переносят легко отработанную структуру деятельности из одной предметной области в другую.

Игропрактика превращает учебный процесс в увлекательное приключение, где знания, умения и навыки осваиваются учащимися через активное участие, решение задач и моделирование жизненных и профессиональных ситуаций.

Организация работы по профилактике и предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма в городе Ленинске - Кузнецком

Лузянина Н.П., *методист*
МБОУ ДО «Дворец творчества»,
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область-Кузбасс

С каждым годом интенсивность движения транспорта на дорогах России возрастает, а вместе с этим увеличивается и количество дорожно-транспортных происшествий. Зачастую виновниками ДТП являются сами дети, которые играют вблизи дорог, переходят улицу в неположенных местах, неправильно входят в транспортные средства и выходят из них.

Именно поэтому дорожно-транспортный травматизм остается приоритетной проблемой общества, требующей решения, при всеобщим участии и самыми эффективными методами.

Известно, что привычки, закрепленные в детстве, остаются на всю жизнь. Вот почему с самого раннего возраста необходимо учить детей правилам дорожного движения. В этом должны принимать участие родители, дошкольные учреждения, в дальнейшем – школа и другие образовательные учреждения, а также все окружающие ребенка люди. Соблюдение правил безопасного поведения на дорогах должно стать осознанной необходимостью.

Придавая большое значение деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма, педагогические коллективы школ стараются вести эту работу в тесном контакте с родителями, взаимодействуя с работниками Госавтоинспекции и другими заинтересованными структурами.

На основании плана совместной деятельности Управления образования и Госавтоинспекции отдела МВД России «Ленинск-Кузнецкий» в нашем городе ежегодно проводится работа по профилактике и предупреждению ДДТТ с образовательными организациями всех типов и видов. Изучение правил дорожного движения ведется по принципам возрастной преемственности в обучении.

На базе МБОУ ДО «Дворец творчества» и на базе МАДОУ № 9 созданы

Ресурсные центры по обеспечению безопасности дорожного движения несовершеннолетних детей, обобщению и распространению передового педагогического опыта среди воспитателей и педагогов по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма в Ленинске-Кузнецком.

Согласно плану методического объединения города работа ведется через реализацию государственных образовательных программ, дополнительных программ регионального компонента, проведения городских семинаров-практикумов, массовых мероприятий, профилактических акций для несовершеннолетних и жителей нашего города. Все образовательные организации города имеют разработанные и утвержденные паспорта дорожной безопасности, схемы безопасных маршрутов движения школьников.

Во всех образовательных организациях организовано дежурство «родительских патрулей», педагогов, на пешеходных переходах в часы, когда дети идут на занятия и возвращаются с них.

На официальных сайтах образовательных организаций города имеется страница по безопасности дорожного движения, где размещается информация о мероприятиях по профилактике и предупреждению ДДТТ различного уровня.

С целью повышения компетенции педагогов по вопросам формирования навыков безопасного поведения на дорогах у учащихся и воспитанников используются различные формы и методы работы такие как: мастер-классы, постоянно действующие семинары, теоретические и практические занятия, методические объединения, выставки, круглые столы, видеоконференции, конкурсы, интерактивные уроки, консультации и т.д.

Например, городские семинары-практикумы по темам: «Современные игровые формы в обучении дошкольников Правилам дорожного движения»», «Современные педагогические технологии, используемые в работе по профилактике и предупреждению ДДТТ в образовательных организациях», тематические консультации «Содержание уголков безопасности дорожного движения в образовательных организациях», «Занимательные игры по изучению правил дорожного движения», «Оснащение педагогического процесса наглядно-методическим материалам при изучении правил дорожного движения».

Для педагогических работников предусмотрены конкурсы профессио-

нального мастерства: конкурсы лэпбуков, дидактических игр и пособий, сценариев игровых программ и интегрированных занятий. Данные конкурсы проводятся поэтапно: муниципальные образовательные организации, город, область. Педагогические работники успешно представляют свой опыт работы на городских и областных фестивалях мастер-классов, семинарах-практикумах и форумах, посвященных вопросам профилактики ДДТТ.

Стоит отметить, что все мероприятия как для педагогов, так и для детей проводятся в тесном сотрудничестве с Госавтоинспекцией.

Для привлечения максимального количества педагогических работников, дошкольников и школьников к изучению правил дорожного движения, к работе по профилактике ДДТТ проводят профилактические и пропагандистские мероприятия. Это игровые программы, киноуроки, квест-игры, конкурсы, мастер-классы по изготовлению фликеров и другие.

Масштабные городские акции с привлечением представителей отрядов ЮИД, общественных организаций и жителей города, такие как «В память жертв ДТП», «Засветись – стань заметней», «Юный пешеход», «Юный водитель», «Автокресло – лучше всех игрушек», «СИМ – безопасно колесим» и множество других, позволяет охватить большое количество участников и привлечь внимание к проблеме дорожно-транспортного травматизма.

Наиболее эффективной формой обучения и воспитания личности безопасного типа является деятельность отрядов юных инспекторов дорожного движения (ЮИД). В городе работает 17 отрядов ЮИД.

На базе МБОУ ДО «Дворец творчества» функционирует штаб ЮИД. Штабисты регулярно проводят учебу для активистов школьных отрядов, планируют и координируют проведение профилактических мероприятий и акций.

ЮИДовцы ежегодно участвуют в областных профильных сменах, «Калейдоскоп ЮИДовских идей» для детей, пострадавших в ДТП, активистов отрядов ЮИД, ЮДП и движения РДДМ, во Всероссийском проекте «Школа «Безопасность в Движении».

Ежегодно разрабатывают и выпускают листовки, памятки, плакаты, проводит различные беседы с нарушителями-пешеходами, водителями. Проводят мероприятия по пропаганде ПДД в детских садах, в центре реабилитации детей, в детских домах и в оздоровительных лагерях отдыха.

Сегодня юный инспектор движения – это активный помощник педагогов

и воспитателей ДОУ, занимается самым настоящим взрослым делом – воспитанием серьезного отношения к движению на дорогах.

Активисты движения ЮИД – постоянные герои репортажей и сюжетов городских и областных СМИ. А самый главный результат – не один ЮИДовец в городе не стал участником дорожно-транспортных происшествий.

Семья – это школа юного пешехода. И долг родителей – вовремя обучить ребенка дорожной грамоте, разъяснять ему необходимость строго соблюдения закона улиц и дорог. В этой связи большое социальное значение приобретает процесс приобщения родителей к профилактической работе.

Так, например, эффективной формой работы с родителями является родительский всеобуч, на котором родители знакомятся с интересными приёмами обучения детей правилам безопасного поведения на дороге. На такие занятие приглашаются узкие специалисты, например, педагоги-психологи.

Также часто проходят мероприятия проходит в форме игр, круглых столов, соревнований с участием детей, родителей и педагогов, с приглашением представителей Госавтоинспекции. Семейные команды школьников и воспитанников дошкольных образовательных организаций города активно и результативно участвуют в муниципальных и областных конкурсах «Семья за безопасность на дороге», «Знают все мои друзья, знаю ПДД и я!».

Ещё одной интересной формой работы являются видеоконференции, на которых к обсуждению актуальных вопросов по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма активно присоединяется не только педагогическая и родительская общественность, но и юные инспекторы движения из разных школ города. Также к обсуждению приглашаются представители автошкол, Госавтоинспекции, психологи, медицинские работники.

В целом, можно сделать вывод, что только совместная работа педагогических работников, сотрудников Госавтоинспекции, родителей и общественных организаций способствует снижению уровня детского дорожно-транспортного травматизма с участием несовершеннолетних детей и подростков, а также на формирование культуры общественного поведения на дорогах.

Применение современных педагогических технологий на уроках в школе как средство повышения творческого потенциала обучающихся

***Тимофеева А.В**., учитель русского языка;*
***Михеева Н.Г.,** учитель русского языка;*
***Дашинимаева Ц.М.,** учитель истории;*
***Зыкова Л.А.,** учитель географии;*
***Попова В.А.,** учитель математики,*
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 85»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

В условиях стремительных изменений в обществе и экономике перед школой стоит задача не просто передать ученикам сумму знаний, а сформировать у них готовность к самостоятельному творческому решению жизненных и профессиональных задач. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования прямо указывает на необходимость формирования универсальных учебных действий, среди которых важнейшее место занимают умения творчески мыслить, искать нестандартные решения и работать с информацией. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о том, какие педагогические технологии способны эффективно развивать творческий потенциал обучающихся и как именно их следует применять на уроках.

Под творческим потенциалом обучающихся понимается совокупность возможностей личности к созданию нового, оригинального продукта — идеи, способа решения, произведения — на основе имеющихся знаний и опыта. Ключевыми компонентами творческого потенциала выступают гибкость мышления, способность к генерации оригинальных идей, умение видеть неочевидные связи между разными областями знаний, а также готовность к риску и экспериментированию.

В этой статье мы рассмотрим современные педагогические технологии, которые могут быть использованы на уроках в школе для повышения творческого потенциала обучающихся, проанализировать их возможности и обозначить условия эффективного применения.

Проектная деятельность — один из самых эффективных методов развития творческих способностей учащихся. В рамках проектного обучения школьники работают над реальными задачами, требующими от них применения знаний из различных предметных областей, самостоятельного поиска решений и создания конкретного продукта.

Суть метода проектов заключается в том, что учащиеся самостоятельно выбирают тему, формулируют проблему, планируют свою работу, проводят исследование и представляют результат. Учитель при этом выступает не как источник готовых ответов, а как наставник и фасилитатор, создающий поддерживающую среду, в которой ученики могут экспериментировать и не бояться ошибок.

Ключевые характеристики проектной деятельности, способствующие развитию креативности:

- проблемный характер — в основе проекта лежит задача, не имеющая однозначного решения;
- междисциплинарность — для решения требуется интеграция знаний из разных дисциплин;
- автономия учащихся — ученики сами определяют цели, шаги и формат работы;
- сотрудничество — работа в командах стимулирует обмен идеями и точками зрения;
- создание конкретного продукта — проект завершается осязаемым результатом, который можно презентовать.

Примеры проектных заданий, направленных на развитие творческого мышления:

На уроках естественных наук — разработка экологического проекта по сокращению отходов в школе;

На уроках технологии — создание изделия из древесины или металла с использованием 3D-моделирования;

На уроках литературы — создание инсценировки или мультимедийной презентации по изучаемому произведению;

В рамках внеурочной деятельности — проект «Моя сказочная страна», в котором дети придумывают историю, культуру и обычаи вымышленной страны и создают её макет.

Исследования подтверждают, что проектная деятельность развивает не

только креативное мышление, но и навыки командной работы, самоуправления и критического анализа.

Проблемное обучение. Проблемное обучение представляет собой систему методов и средств, основой которой выступает моделирование реального творческого процесса за счёт создания проблемной ситуации и управления поиском её решения. Усвоение новых знаний происходит как самостоятельное открытие их обучающимися при направляющей роли учителя.

Этапы проблемного обучения включают:

– Создание проблемной ситуации и формулирование проблемы.
– Выдвижение гипотез и предположений о возможных путях решения.
– Планирование деятельности.

Поисковая работа — процесс решения проблемы, открытие нового знания.

Обобщение результатов: доказательство правильности решения, применение в теории и практике.

Особенность проблемного обучения состоит в том, что оно реализует идею «обучение через открытие»: ребёнок сам открывает закономерность, свойство или способ решения задачи, опираясь на инструменты познания, строя гипотезы и проверяя их.

Пример: задание «Построй мост из бумаги, который выдержит вес монеты». Учащиеся сталкиваются с задачей, не имеющей готового алгоритма решения, и должны использовать креативные способности для поиска подходов — от выбора формы конструкции до тестирования различных материалов. Исследования, проведённые в Финляндии, показали, что дети, участвующие в проблемном обучении, демонстрируют значительное улучшение в развитии креативного мышления и навыков решения проблем.

Проблемное обучение особенно эффективно на уроках литературы при анализе произведений («Евгений Онегин», «Обломов», «Отцы и дети»), в организации исследовательской работы учащихся, а также на уроках математики и физики при решении нестандартных задач.

Игровые технологии. Игра является одним из древнейших приёмов обучения, а в современной педагогике она представляет собой технологию, обладающую чётко поставленной учебной целью и измеримым результатом.

Игровые технологии создают непринуждённую и мотивирующую обстановку, способствуют активной работе воображения, формируют способность

к быстрому принятию решений и развивают навыки сотрудничества. Формы применения игр многообразны:

- ролевые игры — на уроках литературы для инсценировки классических произведений;

- деловые игры — на уроках обществознания, экономики, географии для моделирования реальных ситуаций;

- квест-игры — как технология, сочетающая идеи проблемного и игрового обучения, где основой является проблемное задание с элементами ролевой игры;

- дидактические игры — на уроках русского языка и математики для закрепления материала.

Квест-игра помогает раскрыть изучаемые темы с более занимательной стороны: ребёнок, проходя квест, самостоятельно принимает решения, проявляет лидерские качества и учится работать в команде.

Технология «дебаты» — дискуссионная ролевая игра, позволяющая обучить школьников умению рассуждать, критически мыслить и продуктивно организовывать обсуждение спорных вопросов. Дебаты формируют умение отделять важную информацию от неважной, определять и вычленять проблему, оценивать причины и последствия, работать в команде.

Информационно-коммуникационные технологии. Цифровые технологии и инструменты играют всё более важную роль в образовательном процессе, предоставляя новые способы для развития творческих способностей.

Использование интерактивных досок, программ для создания презентаций, 3D-моделирования, а также мультимедийных проектов открывает перед учащимися новые возможности для самовыражения и экспериментов. Цифровые инструменты позволяют:

- создавать анимации, цифровые рисунки, интерактивные презентации;

- моделировать процессы и явления, натурная демонстрация которых технически сложна или невозможна;

- осуществлять компьютерное тестирование в игровой форме с возможностью самопроверки;

- создавать мультимедийные презентации, в которых учащийся сам выбирает форму представления материала, способ и последовательность изложения.

Технологии дополненной и виртуальной реальности (AR/VR), вовлекающие ребёнка в интерактивный опыт, способствуют повышению когнитивного и эмоционального вовлечения, стимулируют творческое мышление и понимание сложных понятий. В рамках AR/VR учащиеся могут отправляться в виртуальные путешествия, участвовать в моделировании профессий и ситуаций.

3D-технологии позволяют разнообразить уроки, делать образовательный процесс эффективным и визуально-объёмным. Использование 3D-принтеров в проектной деятельности даёт возможность выполнять проекты по разделам «Графика, черчение», «Моделирование и конструирование».

Технологии коллективной творческой деятельности и обучения в сотрудничестве. Обучение в сотрудничестве основано на идее совместной развивающей деятельности взрослых и детей, где каждый учит каждого. Преимущества такой технологии включают развитие навыков мыследеятельности, актуализацию полученного опыта, возможность работать в индивидуальном темпе, повышение ответственности за результат коллективной работы и совершенствование навыков логического мышления.

Технология коллективной творческой деятельности (И. П. Волков, И. П. Иванов) предполагает, что достижение творческого уровня является приоритетной целью. Основной метод обучения — диалог, речевое общение равноправных партнёров. Главная методическая особенность — субъектная позиция личности.

Групповые технологии предполагают организацию совместных действий, коммуникацию, общение, взаимопомощь и взаимокоррекцию. На занятиях используется такая разновидность групповой технологии, как дискуссия: при обсуждении темы каждый высказывает своё мнение, что стимулирует генерацию новых идей.

Личностно-ориентированные и дифференцированные технологии. Личностно-ориентированная технология (И. С. Якиманская) ставит в центр образовательной системы личность ребёнка, обеспечение комфортных и безопасных условий её развития и реализации природных потенциалов. Содержание, методы и приёмы направлены на раскрытие и использование субъективного опыта каждого ученика.

Дифференцированный подход к обучению сводится к выявлению и максимальному развитию способностей каждого учащегося. Учитель получает

возможность помогать слабому, уделять внимание сильному: сильные ученики утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытать учебный успех, повышается уровень мотивации.

STEAM-подход и методы активного мышления. Инновационная образовательная технология STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) объединяет науку, технологии, инженерию, искусство и математику. В отличие от традиционного STEM-подхода, включение искусства и дизайна позволяет учащимся развивать творческие и инженерные навыки одновременно.

Метод «Креативных лабораторий» сочетает элементы проектной деятельности, STEAM и цифровых технологий. В рамках этой методики ученики работают над созданием инновационных проектов в специально оборудованных пространствах, где они могут использовать 3D-принтеры, лазерные резаки, робототехнические комплекты. Опыт апробации в школах США показал значительное улучшение креативного мышления и технических навыков у участников.

Метод «перевёрнутого класса» (флип-класс) также способствует развитию креативного мышления: ученики изучают новый материал дома через видеолекции, а в классе занимаются практическими заданиями и проектной работой, что позволяет использовать время урока для обсуждений, экспериментов и коллективного решения задач.

Для стимуляции творческого мышления применяются также приёмы активного мышления:

- мозговой штурм — генерация идей без критики на первом этапе;

- синектика — поиск аналогий;

метод «шести шляп мышления» Эдварда де Боно — структурирование мышления через различные роли: факты, эмоции, критика, оптимизм, креативность, управление;

ТРИЗ-педагогика — система приёмов, обучающих решению открытых эвристических задач и видению противоречий.

Современные педагогические технологии — проектная деятельность, проблемное обучение, игровые методы, информационно-коммуникационные технологии, обучение в сотрудничестве, личностно-ориентированный подход, STEAM — представляют собой эффективный инструментарий для повышения творческого потенциала обучающихся. Их системное применение переводит

ученика из позиции пассивного получателя знаний в позицию активного субъекта учебной деятельности, который сам исследует, экспериментирует, ошибается и находит оригинальные решения.

Ключевыми условиями успеха выступают смена роли учителя — от транслятора знаний к наставнику и фасилитатору, системность в применении технологий, внимание к рефлексии и переосмысление системы оценки, ориентированной на творческий процесс, а не только на результат.

Внедрение современных технологий требует преодоления ряда барьеров — от технической оснащённости до подготовки педагогов, — однако именно этот путь позволяет школе отвечать на вызовы быстро меняющегося мира и формировать у выпускников компетенции, необходимые для самореализации и творческого подхода к решению жизненных задач.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Влияние психолого-педагогического сопровождения на формирование конструктивных стратегий поведения студентов СПО в конфликтных ситуациях

Нифонтов С. Н., *магистрант кафедры акмеологии и психологии развития института Образования*
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область - Кузбасс

Студенческий возраст является критическим периодом формирования идентичности личности, адаптации к новым социальным ролям и профессиональному самоопределению. Переход из школьной среды в образовательную организацию СПО сопровождается изменением социального статуса, увеличением учебной нагрузки, необходимостью выстраивать новые межличностные отношения. В этих условиях конфликты становятся неизбежным элементом образовательной среды: они возникают в учебных группах, в общежитиях, в групповых чатах, во взаимодействии с преподавателями [3; 4].

Сами по себе конфликты не являются ни благом, ни злом. Их деструктивный или конструктивный характер определяется тем, какие стратегии поведения выбирают участники. Проблема заключается в том, что значительная часть студентов СПО не владеет навыками конструктивного разрешения конфликтов: они опираются на стратегии, сформировавшиеся в подростковом возрасте под влиянием воспитания и предыдущего опыта, которые нередко оказываются неадекватными новыми ситуациями взаимодействия. Это актуализирует необходимость целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте [4].

В основе современных представлений о стратегии поведения в конфликте лежит типология К. Томаса, выделяющая пять основных стилей: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление. Но только два из них являются конструктивными: сотрудничество и компромисс, поскольку они ведут к разрешению конфликта с учетом интересов всех сторон.

Деструктивными считаются соперничество, избегание и приспособление, так как они либо эскалируют конфликт, либо оставляют нерешенным [7; 12].

Анализ исследований, проведенных на базе образовательных организаций СПО, позволяет выделить ряд особенностей конфликтного поведения студентов (таблица 1):

Таблица 1

Особенности конфликтного поведения студентов СПО

№	Дефиниция	Характеристика
1	Малый жизненный опыт и неоднозначное восприятие социальной ситуации	Студенты нередко интерпретируют нейтральные действия окружающих как враждебные.
2	Неустойчивость эмоциональной сферы	Возраст 17–25 лет характеризуется изменчивостью представлений о себе, подвижностью душевной жизни, что затрудняет саморегуляцию в острых ситуациях.
3	Недостаточный уровень сформированности коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта	Неспособность ясно выразить мысли или понять точку зрения собеседника — одна из наиболее частых причин конфликтов.
4	Борьба лидеров и группировок в учебной группе	В малых студенческих коллективах обостряется конкуренция за статус, что провоцирует межличностные столкновения.
5	Расширение конфликтогенного пространства в онлайн-среде	Групповые чаты стали основной площадкой межличностных конфликтов: по данным исследования, 29% конфликтов происходит именно там, что связано с анонимностью и отсутствием невербальных сигналов.
6	Влияние личности педагога	Авторитарный стиль преподавания («диктат», «опека») увеличивает напряжённость в группе, тогда тактика «сотрудничество» и личностный стиль общения способствуют бесконфликтным отношениям.

Психолого-педагогическое сопровождение в образовательной организации СПО трактуется как система профессиональной деятельности, направленная на создание условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента. В. А. Айрапетов определяет сопровождение как форму партнёрского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений. А. Н. Горбатюк рассматривает его как систему профессиональной деятельности преподавателя, направляемую на создание психолого-педагогических условий для успешного развития студента [6].

В контексте конфликтной проблематики сопровождение предполагает три уровня (рисунок 1):



На основе анализа существующих подходов и моделей предлагается модель психолого-педагогического сопровождения, направленная на формирование конструктивных стратегий поведения студентов СПО в конфликтных ситуациях. Модель включает пять взаимосвязанных блоков [5; 7; 11].

1. Диагностический блок. Цель — выявление доминирующих стратегий поведения в конфликте, уровня конфликтности личности и характера межличностных отношений в учебной группе.

Методики:

- Тест К. Томаса — определение стратегии поведения в конфликте;
- Методика «Уровень конфликтности личности» (И. Рогов) — выявление уровня конфликтного поведения;

- Модульный социотест А. Я. Анцупова — изучение характера взаимоотношений и межличностных конфликтов в группе;
- Анкетирование — сбор информации о типичных ситуациях, провоцирующих конфликты [1].

Результаты диагностики позволяют сформировать «группу усиленного внимания» — студентов, нуждающихся в коррекционной работе, и определить индивидуальные маршруты сопровождения.

2. Профилактический блок. Цель — предупреждение конфликтов через формирование конфликтологической грамотности и развитие эмоционального интеллекта.

Формы работы:

- классные часы, посвящённые теме конфликтного поведения и стратегиям выхода из конфликта;
- беседы о причинах конфликтов, правилах конструктивного общения, способах управления эмоциями;
- просветительская работа с педагогическим коллективом — повышение квалификации преподавателей по проблеме профилактики конфликтов;
- создание в группе норм и правил взаимодействия, поддерживаемых самими студентами [1; 8; 12].

3. Консультативный блок. Цель — оказание помощи участникам конфликтных ситуаций в осознании происходящего и достижении цели на основе осознанного выбора стратегии поведения.

Формы работы:

- индивидуальные психологические консультации для студентов, оказавшихся в острой конфликтной ситуации;
- консультирование преподавателей по вопросам выбора адекватной стратегии поведения в конфликте со студентами;
- консультации для кураторов и классных руководителей по работе со студентами «группы риска»;
- работа с семьями студентов, включённых в «группу риска».

4. Коррекционный блок. Цель — воздействие, направленное на устранение деструктивных паттернов поведения и гармонизацию эмоциональной сферы студентов.

Формы и методы:

- социально-психологический тренинг — основной инструмент коррекции конфликтного поведения; позволяет участникам получить опыт неагрессивного взаимодействия, развить эмпатию, сформировать навыки самоконтроля;
- арт-терапевтические техники — для снятия эмоционального напряжения и развития рефлексии;
- психогимнастика и релаксационные упражнения — для развития навыков саморегуляции;
- ролевые игры и анализ конкретных ситуаций — для отработки конструктивных стратегий в модельных условиях;
- индивидуальные коррекционные маршруты для студентов с высоким уровнем конфликтности и агрессивности.

Принципы коррекционной работы: конфиденциальность, добровольность, доброжелательность, открытость, опора на внутренние ресурсы личности [4; 5; 7; 8; 10].

5. Обучающий блок (социально-психологическое обучение). Цель — помощь в усвоении эффективных способов выхода из конфликтных ситуаций.

Формы работы:

- реализация дополнительной образовательной программы «Конструктивные стратегии конфликтного поведения», включающей семинары-практикумы, тренинги, трансформационные игры, групповые обсуждения, разбор игровых ситуаций;
- деловые игры, моделирующие профессиональные конфликтные ситуации — особенно значимы для студентов СПО, которым предстоит столкнуться с конфликтами в будущей профессиональной деятельности;
- дискуссии и мозговые штурмы по теме разрешения конфликтов;
- создание «банка конфликтных ситуаций» — коллекции реальных случаев из жизни образовательной организации, которые могут использоваться для анализа и обучения [6; 9].

Процесс психолого-педагогического сопровождения целесообразно выстраивать поэтапно:

I этап — адаптационно-диагностический (сентябрь–ноябрь). Первичная диагностика студентов первого курса, выявление уровня конфликтности и доминирующих стратегий поведения, изучение особенностей адаптации, формирование «группы усиленного внимания».

II этап — профилактическо-обучающий (декабрь–март). Проведение классных часов, семинаров, тренингов по развитию коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта. Вовлечение студентов в совместную деятельность для снижения напряжённости в группе.

III этап — коррекционно-консультативный (в течение года, по запросу). Индивидуальные и групповые консультации, коррекционная работа со студентами с деструктивными стратегиями поведения. Оказание экстренной помощи в острых конфликтных ситуациях.

IV этап — оценочно-результативный (апрель–июнь). Повторная диагностика по тем же методикам, сравнительный анализ результатов, оценка эффективности программы, корректировка индивидуальных маршрутов [4; 11].

Опыт практической реализации программ формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения в образовательной среде колледжа демонстрирует положительную динамику:

- Изменение доминирующей стратегии поведения. После реализации коррекционной программы доля студентов, выбирающих сотрудничество как доминирующую стратегию, возросла с 40 до 60%, тогда как доля выбирающих соперничество снизилась с 8 до 4%, а избегание — с 20 до 4%.
- Снижение уровня конфликтности личности. Доля студентов со средним уровнем конфликтности возросла (с 52 до 60%), а с высоким уровнем — снизилась (с 16 до 4%), что свидетельствует об уменьшении готовности к конфликтному взаимодействию.
- Развитие эмпатии и рефлексии. Студенты, прошедшие программу, продемонстрировали улучшение навыков понимания переживаний и интересов других людей, способность к самоанализу в конфликтной ситуации.
- Овладение методами саморегуляции. Обучение техникам управления эмоциями и поведением позволило студентам эффективнее контролировать свои реакции в острых ситуациях.
- Улучшение межличностных отношений в группе. Отмечено выравнивание отношений в диадах «студент — группа», снижение количества межличностных конфликтов, рост сплочённости коллектива [11].

Положительная динамика зафиксирована и в исследованиях, посвящённых профилактике межличностных конфликтов у студентов СПО: после проведения тренингов и семинаров по развитию коммуникативных навыков и

эмоционального интеллекта снижается уровень конфликтности в учебных группах и улучшается психологический климат [3; 3].

Полученные в различных исследованиях результаты согласованно подтверждают, что стихийное формирование стратегий поведения в конфликте у студентов СПО не обеспечивает достаточного уровня конструктивности. Студенты, не получающие целенаправленной поддержки, чаще опираются на деструктивные стратегии — избегание, приспособление, соперничество, — что ведёт к накоплению нерешённых противоречий и эскалации конфликтов [9; 12].

Психолого-педагогическое сопровождение, выстроенное как системный процесс, включающий диагностику, профилактику, консультирование, коррекцию и обучение, позволяет не только изменить доминирующую стратегию поведения, но и сформировать устойчивые навыки саморегуляции, эмпатии и рефлексии. При этом важно подчеркнуть, что эффективное сопровождение требует комплексного подхода: работа только со студентами без вовлечения преподавателей и кураторов оказывается недостаточной, поскольку стиль педагогического взаимодействия является значимым фактором конфликтности в группе [7; 10].

Особого внимания заслуживает проблема онлайн-конфликтов, которые становятся всё более распространёнными среди студентов СПО. Традиционные формы профилактики, ориентированные на очное взаимодействие, оказываются недостаточно эффективными в виртуальной среде, что требует разработки специальных программ медиаобразования и цифровой грамотности [3].

Психолого-педагогическое сопровождение является эффективным механизмом формирования конструктивных стратегий поведения студентов СПО в конфликтных ситуациях. Его влияние проявляется в изменении доминирующих стратегий поведения (переход от соперничества и избегания к сотрудничеству и компромиссу), снижении уровня конфликтности личности, развитии эмпатии, рефлексии и навыков саморегуляции, улучшении межличностных отношений в учебных группах.

Предложенная модель, включающая диагностический, профилактический, консультативный, коррекционный и обучающий блоки, обеспечивает системность и целенаправленность работы. Ключевыми условиями её эффективности являются: комплексный подход (вовлечение студентов, преподавателей и семей), добровольность и конфиденциальность, опора на внутренние

ресурсы личности, сочетание групповых и индивидуальных форм работы, учёт специфики конфликтогенного пространства (в том числе онлайн-среды).

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку программ психолого-педагогического сопровождения, учитывающих специфику профессиональной подготовки студентов разных специальностей и особенности конфликтных ситуаций, возникающих в процессе производственной практики и первых шагов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Анцупов, А. Я., Шипилов, А. И. Конфликтология: учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2014. – 551 с.
2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
3. Гришина, Н. В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
4. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства. – М.: ИГ «Социум», 2018. – 352 с.
5. Приказ Минтруда России № 544н от 18.10.2013 «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"».
6. Рассказова, А. И., Игнаткова, И. А. Психолого-педагогическая профилактика межличностных конфликтов у студентов СПО // Учитель-поколение. – 2024.
7. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
8. Сенчева, Л. А. Модель педагогической коррекции конфликтного поведения студентов в образовательной среде колледжа // КиберЛенинка. – 2019.
9. Сенчева, Л. А. Особенности формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения субъектов образовательной среды колледжа // КиберЛенинка. – 2022.
10. Томас, К. У., Килманн, Р. Х. Методы разрешения конфликта / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 156 с.
11. ФГОС среднего профессионального образования: приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (с последующими изменениями).

12. Филоненко, Е. В. Профилактика конфликтного взаимодействия учащихся по образовательным программам СПО посредством формирования коммуникативных навыков: дис. … канд. пед. наук. – Екатеринбург: УрГПУ, 2019.
13. Гришина Н. В. Психология конфликта. — СПб.: Питер, 2008. — 544 с.
14. Томас К. У., Килманн Р. Х. Методы разрешения конфликта / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1990. — 156 с.
15. Сенчева Л. А. Модель педагогической коррекции конфликтного поведения студентов в образовательной среде колледжа // КиберЛенинка. — 2019.
16. Сенчева Л. А. Особенности формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения субъектов образовательной среды колледжа // КиберЛенинка. — 2022.
17. Рассказова А. И., Игнаткова И. А. Психолого-педагогическая профилактика межличностных конфликтов у студентов СПО // Учитель-поколение. — 2024.
18. Филоненко Е. В. Профилактика конфликтного взаимодействия учащихся по образовательным программам СПО посредством формирования коммуникативных навыков: дис. … канд. пед. наук. — Екатеринбург: УрГПУ, 2019.
19. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. — М.: ЮНИТИ, 2014. — 551 с.
20. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
21. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. — М.: Просвещение, 1991. — 128 с.
22. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. — М.: ИГ «Социум», 2018. — 352 с.
23. Приказ Минтруда России № 544н от 18.10.2013 «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"».
24. ФГОС среднего профессионального образования: приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (с последующими изменениями).

ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ ВЕЛИКИХ ЛЮДЕЙ

Тихий подвиг Горловой Надежды Константиновны – учителя, донора, патриота

***Казанцева Елена Анатольевна**, заведующий*
НГМО им. В. К. Демидова МАОУ ДПО ИПК,
г. Новокузнецк, Кемеровская область-Кузбасс

Великая Отечественная война 1941–1945 годов стала испытанием, обнажившим лучшие качества советского народа: мужество, стойкость и безграничную готовность к самопожертвованию. Одним из ярчайших проявлений этого духовного подвига стало патриотическое движение доноров. Оно не просто спасло сотни тысяч жизней воинов Красной Армии — оно создало в стране развёрнутую сеть институтов и станций переливания крови и ускорило возвращение бойцов в строй. Массовый подвиг советских доноров крови в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 годов, не имеющий аналогов в истории человечества, стал ещё одним доказательством силы духа и милосердия советского народа.

Широкое участие в донорском движении приняли представительницы интеллигенции: учителя, врачи, работники искусства.

Настоящая статья — дань памяти и уважения Горловой Надежде Константиновне, советскому учителю, активному общественнику, участнику донорского движения, одной из тех, которые своим самоотверженным трудом приблизили нашу Победу и стали примером для послевоенных поколений граждан советской страны (рис.1).

Горлова Надежда Константиновна родилась 28 сентября 1904 года в городе Барнауле Алтайского края в семье служащих. В день ее рождения отец, уезжая на войну с Японией, на прощание сказал: «Будем надеяться, что я невредимым вернусь домой, а потому дочку назовём Надеждой» [1].

Надя росла в бедной многодетной семье, которая в 1910 году лишилась отца, а мать была вынуждена оставить учительскую работу, приняв заботу о семерых несовершеннолетних детях на свои плечи. Надежда Константиновна, вспоминая свое детство, пишет: «В дореволюционные годы были добрые

люди и частные филантропические общества, помогающие бедноте. С помощью этих людей маме удалось устроить нас учиться в гимназиях на казенный счет. Дамы-патронессы привозили нам огромные узлы поношенной одежды и обуви, мама перешивала вещи и этим одевала нас» [1].

По окончании школы второй ступени Надежда Горлова приступила к трудовой деятельности в качестве учительницы в одном из сел Алтайского края и служила в этой должности с 1921 по 1931 год. Затем за успешную работу была командирована Райкомом профсоюза на учебу в Ленинградский государственный институт им. Герцена, где окончила в 1935 году дефектологический факультет. По окончании института получила назначение на должность директора школы-интерната № 5 города Барнаула [1,2].

В 1937 году после преждевременной кончины своего супруга от туберкулеза она переехала в Москву к сестре. Трудовую деятельность Надежда Константиновна совмещала с учебой в Московском государственном библиотечном институте (МГБИ). Окончание курса обучения библиотечному делу совпало для нее с началом войны [1].

В своей автобиографической записке Горлова впоследствии так опишет эти события: «В Москве меня и застала война с фашистами. Над Родиной нависла смертельная опасность. Каждый гражданин решал, какое ему принять участие в разгроме врага. Институт мною был окончен. Из нас, выпускниц, были организованы курсы медсестер. Все, кому позволяло здоровье, вступили в ряды доноров, в том числе, конечно, и я. Мы, как и все москвичи, работали на строительстве оборонительных сооружений. От земляных работ на руках были волдыри. Дежурили на чердаках и крышах своего инструкторского здания. Сбрасывали и гасили зажигательные бомбы, которые в изобилии посылали на Москву немецкие воздушные бандиты. По объявленной тревоге спускались в бомбоубежище, осколки градом сыпались и шумели по кустам нашего сада…» [1].

По окончании учебы на медицинских курсах на фронтовую медицинскую службу ее не приняли из-за проблем со зрением и Надежда Константиновна была зачислена в запас. В ноябре 1941 года была эвакуирована в Ташкент, а затем переехала в город Сталинск (ныне Новокузнецк), где проживала мама-инвалид, нуждающаяся в ее помощи по уходу. Горлова Н. К. совмещала работу в неполной средней школе № 49 с преподавательской работой на курсах дошкольных работников, где вела курс русского языка[1].

С первого месяца войны по приказу Сибирского военного округа в Сталинске приступили к развертыванию эвакогоспиталей. С 1 июня 1941 года по 3 июля 1944 года в городе действовало 11 эвакогоспиталей. Для нужд эвакогоспиталей города Сталинска на базе первой горбольницы был организован кабинет переливания крови. Руководителем и впоследствии главным врачом станции переливания крови была Наталья Федоровна Сидоренко [4].

Надежда Константиновна продолжила сдавать кровь 5-6 раз в год. В военное время донация составляла 500 грамм крови, тогда как максимальная «мирная» норма в то время была 400 грамм. Государство предоставляло донорам компенсацию и разовый пищевой талон. Но большинство, особенно те, у кого воевали близкие, от денег отказывались и сдавали кровь безвозмездно [3].

Горлова, как и другие сталинские доноры под руководством главного врача Службы крови Сидоренко Натальи Фёдоровны, энергичного организатора, беззаветного энтузиаста своего дела, кроме сдачи крови проделали в военные годы огромную общественно-полезную работу [1].

Одним из действенных инструментов воспитания во время войны была стенгазета. Её выпуски должны были обязательно включать критические материалы о недостатках в работе медицинского персонала [7]. В фондах городского музея образования хранится стенгазета станции переливания крови, подготовленная и изданная в канун Нового 1946 года (редактор Горлова Н. К.). На пожелтевшем от времени ватманском листе, надорванный по сгибам, содержится критическая заметка под названием «Берегите свое здоровье» в адрес доноров, не соблюдающих инструкцию по сдаче крови: «… Имеются возмутительные поступки варварского отношения к своему здоровью – сдача крови в двух медицинских учреждениях: у нас и санбаклаборатории, например, Мельникова Е. П., Королева В. Р., Вавилова М., Иванова А. Н. Всем известно – чистота залог здоровья. Но некоторые доноры не следят за чистотой своего тела, этим самым они не уважают врачей, к которым являются на обследование, больных, которым они дают кровь, товарищей, с которыми они общаются. Такие доноры приходят на Станцию и в общественные места непричесанные, неряшливо одетые. В целях устранения указанных недостатков Станция в ближайшее время организует наблюдение за жилищно-бытовыми условиями жизни доноров» [8].

Вместе с тем, в газете отмечены достижения, благодарности и награды коллектива Станции переливания крови и отдельных доноров: «По решению

Орджоникидзевского РК ВКП(б) от 7 мая 1945 года над Станцией переливания крови шефствует Центральная лаборатория КМК (Кузнецкого металлургического комбината), где начальник т. Никулинский И. Д. За время своего шефства лаборатория оказала большую помощь: отремонтирован и установлен автоклав, в кабинет врача проведен водопровод, отремонтированы электроприборы: сушильный шкаф, электропечь, стерилизатор, снабдили электролампочками. Шефы обеспечили пробирками для анализа крови, что дало возможность бесперебойно обслуживать доноров. Снабдили химической посудой: колбами, мензурками, стаканчиками и т.д. сердечное спасибо начальнику лаборатории т. Никулинскому Ивану Дмитриевичу, который чутко и внимательно относится к оказанию помощи нашему учреждению. Директор Станции переливания крови Сидоренко» [8].

Надежда Константиновна впоследствии писала об этом тяжелом для всей страны времени: «Теперь, оглядываясь назад, с высоты прошедших десятилетий, поражаешься: откуда у нас брались силы и время, чтоб так гореть на работе? Большинство доноров были женщины – работники заводов, шахт, учреждений, имеющие семьи, детей, которых надо было придумать чем накормить, обмыть, обшить, в школу проводить. А на сердце непроходящая боль и забота о близких людях, сражающихся на фронтах. Нам было тяжело, а фронтовикам еще тяжелее» [1].

«Для бойцов и раненых мы делали все, чтоб только хоть немного облегчить их нелегкую долю. Мы дежурили в госпиталях у постелей раненых бойцов. Мыли палаты, окна, шили и починяли белье, халаты, писали письма, выпускали стенгазеты, работали на земельных участках подшефного эвакогоспиталя № 1242 и детского дома №3 для детей-сирот фронтовиков. В этом детском доме мы проводили большую культурно-воспитательную и хозяйственную работу. Для бойцов вязали носки, варежки, жилеты. Собирали и отправляли на фронт посылки, делились с солдатами последним, что имели. Чтобы хоть немного облегчить муки раненых, организовывали скромные выступления художественной самодеятельности. За годы войны мы безвозмездно сдали крови на сумму 850 тысяч рублей, послали на восстановление Донбасса 30 тысяч рублей из своих личных сбережений.

За время войны у трудящихся не было отпусков. И я в одно лето три месяца работала на Станции переливания крови в качестве операционной сестры,

конечно, безвозмездно. За двадцать лет пребывания в рядах доноров я сдала 72 литра крови» [1].

Доноры Сталинска за войну сдали около 1700 литров крови, чем спасли тысячи жизней [7].

Движение доноров получило высокую оценку Коммунистической партии и Советского правительства. 24 июня 1944 г. Президиум Верховного Совета СССР учредил нагрудный знак "Почетный донор СССР". Им награждались лица, сдавшие свою кровь 40 и более раз, а также те, кто многократно давал кровь для спасения жизни раненых и больных в годы Великой Отечественной войны, проводил активную работу по пропаганде донорства среди населения (рис. 2).

За годы войны этим знаком было награждено 15 тыс. человек, среди Горлова Н. Г., Шушакова, Шлямина, сестры Дементьевы, Мердешева, Пичугин, Бубенина, Сидоренко, Скорых, Попов, Силантьева, Ильченко, Васильева А. М., Загоруйко Захарова К. И., Кондрашина и др. и другие доноры города Сталинска (ныне Новокузнецка).

С 1944 года на плечи Надежды Константиновны легла нелегкая работа по организации в городе Сталинске дошкольного педучилища № 2. Образованность, целеустремленность, исключительная ответственность, высокие организаторские способности позволили организовать и обеспечить работу педагогического училища № 2, которое Горлова Н. К. возглавляла с 1944 по 1952 год.

Мы привели краткое описание лишь одной грани жизни и деятельности почетного донора, ветерана педагогического труда Горловой Надежды Константиновны. Глубокого уважения и бесконечной признательности заслуживают и другие грани трудовой биографии Надежды Константиновны.

- преподавательская работа в Сталинском педагогическом институте и на курсах усовершенствования учителей и библиотекарей, где она вела курс по логике и библиотечным дисциплинам;
- работа в первом в городе логопедическом кабинете и организация кукольного театра для исправления речи детей в школе № 20;
- работа в библиотечном Совете, участие в инвентацизации и переучете книжного фонда Дома работников просвещения;

•многолетняя активная разносторонняя деятельность в составе Совета ветеранов педагогического труда: общественная, физкультурно-оздоровительная, туристическая, участие в работе хора пенсионеров и др.

•В течение 20 лет после выхода на пенсию по возрасту Надежда Константиновна работала на общественных началах в жилищно-бытовой комиссии при Центральном Райисполкоме [1].

Ее многолетний плодотворный подвижнический труд оценен по заслугам. Горлова Н. К. удостоена знака «Почетный донор СССР» и награждена медалями: «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» и «Ветеран труда» [5,6].

Итог жизни педагога, донора, общественника, патриота своей страны Горловой Надежды Константиновны, можно выразить словами Сухомлинского: «Человек рождается не для того, чтобы бесследно исчезнуть никому неизвестной пылинкой. Человек рождается для того, чтобы оставить по себе след вечный».

Глубокий патриотизм и гражданская ответственность, искреннее бескорыстие и пламенный энтузиазм Надежды Константиновны оставили неизгладимый след в сердцах людей. Её многолетняя самоотверженная трудовая и общественная деятельность и заслуги перед системой образования Новокузнецка и Кузбасса по праву считаются неоценимыми и служат примером истинного служения своему делу и родному краю.



Рис. 1. Горлова Надежда Константиновна, почетный донор СССР, директор педагогического училища № 2 (с 1944 по 1952 гг.). Новокузнецк, дата бытования не определена. Фото из фондов НГМО им. В. К. Демидова МАОУ ДПО ИПК г. Новокузнецка



Рис. 2. Грамота Исполкома Союза Обществ Красного Креста и Красного полумесяца СССР на имя Горловой Н. К. Москва, 1964 г. Из фондов НГМО им. В. К. Демидова МАОУ ДПО ИПК г. Новокузнецка

Список литературы:

1.Горлова, Н. К. Автобиография ветерана педагогического труда, почетного донора СССР Горловой надежды Константиновны. 1981 г. // НГМО им. В.К. Демидова МАОУ ДПО ИПК. ОФ. № 2578. Д.4. Л. 1-6. – Текст : непосредственный.

2.Горлова, Н. К. Участие новокузнецких доноров в разгроме германского фашизма (1941-1945 гг.) // НГМО им. В. К. Демидова МАОУ ДПО ИПК). ОФ. № 2578. Д 5. Л. 1-6. – Текст : непосредственный.

3.Донорство крови в годы Великой Отечественной войны – Текст : электронный // Центр крови имени О. К. Гаврилова Департамента здравоохранения Москвы : официальная страница медицинской организации. – URL: https://vk.com/bloodcenter_dzm (дата обращения: 06.04.2026).

4.Кожевина, Т. В. Работа эвакогоспиталей города Сталинска в годы Великой Отечественной войны (1941-1945) Т. В. Кожевина. – Текст : непосредственный // Конюховские чтения: материалы региональной научно-практической краеведческой конференции, посвященной 80-летию Победы в Великой

Отечественной войне 1941-1945 гг. и 200-летию Кузнецкого уездного училища, 12 марта 2025 года / Под ред. Е. А. Сафоновой. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК,2025. – С.14-15.

5.Мельникова, Н. В. К истории Новокузнецкого дошкольного педагогического училища. Сообщение на заседании группы «Поиск» 27.03.1979 г. // НГМО им. В.К. Демидова МАОУ ДПО ИПК. ОФ. № 83. Д. 5. Л.3-4. – Текст : непосредственный.

6.Мельникова, Н. В. Они сражались за Родину (о дошкольных работниках г. Новокузнецка) // НГМО им. В. К. Демидова МАОУ ДПО ИПК. ОФ. № 83.Д.4. Оп.5. Л. 50-52. – Текст : непосредственный.

7.Первая городская. Годы испытаний / МБЛПУ ГКБ №1: авт.-сост.: Л.И. Фойгт; рук. Проекта, науч. ред. : В. В. Мальчиков: авт. Идеи: Л. Д. Багина. – Новокузнецк: МБЛПУ ГКБ « 1, 2015. - С. 47. – Текст : непосредственный.

8.С Новым годом! : стенгазета / отв. Ред. Н. К. Горлова // НГМО им. В.К. Демидова МАОУ ДПО ИПК. ОФ. ИМО. Личный архив Горловой Н. К. № 2579. Л. 1. – Текст, изображения : непосредственные.

© *Казанцева Е. А., 2026.*

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

ВЫПУСК № 68 (2026)

(г. Кемерово, 10 августа - 14 сентября 2026 г.)

Часть II. Начальное, основное и среднее общее образование. Дополнительное образование. Методическая служба. Профессиональное образование. Образование: путь великих людей.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Дата подписания к использованию / дата размещения на сайте
29.09.2026 г.