

ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЖУРНАЛ

**МУДРЕЦ.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ НАВИГАТОР**

СМИ: ПИ № ФС 77 – 90939

**№ 10
ИЮЛЬ /2026**

Всероссийский научно-практический образовательный журнал
«Мудрец. Педагогический навигатор»,
№ 10 июль / 2026

6 +

Периодичность – один раз в месяц.
Печатается по решению учредителя журнала
«Мудрец. Педагогический навигатор».

**Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Реестровая запись ПИ № ФС 77 – 90939 от 13.02.2026 года**

Территория распространения. Российская Федерация.
Учредитель, главный редактор: Сергеева Елена Демьяновна

Редакционная коллегия:

Захарченко С.Н., доктор педагогических наук, доцент,
Смолякова Е.Н., доктор педагогических наук, доцент,
Магомедов Р.А., кандидат педагогических наук,
Кожалиева М.О., кандидат психологических наук.

Подготовка оригинал – макета Сергеева Е.Д.

Языки: русский, английский.

Учредитель и издатель: «Мудрец. Педагогический навигатор»

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций. Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Почтовый адрес редакции и типографии: 352800, Краснодарский край, г. Туапсе,
ул. К. Маркса, д. 23.

Фактический адрес редакции и типографии: 352800, Краснодарский край,
г. Туапсе, ул. К. Маркса, д. 23.

E-mail редакции и типографии: mudrets2019@yandex.ru

Номер подписан в печать 29.07.2026 года. Дата выхода в свет: 29.07.2026 года.
Формат А4. Тираж 100 экз. Цена свободная.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕМЕЙНАЯ ПАЛИТРА: РАДОСТЬ СОВМЕСТНОГО ТВОРЧЕСТВА. МАСТЕР-КЛАСС ПО НЕТРАДИЦИОННОМУ РИСОВАНИЮ	
Шевченко Евгения Николаевна	5
КВЕСТ-ИГРЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБОГАЩЕНИЯ ОПЫТА РОДИТЕЛЕЙ В НАПРАВЛЕНИИ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ	
Мачуга Ирина Александровна.....	7
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ»	
Петрова Марина Владимировна.....	8
ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА	
Хорошилова Екатерина Владимировна	10
РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕТНИХ ПОХОДОВ	
Хотян Татьяна Васильевна, Жлобицкая Анастасия Андреевна.....	13
ВАЖНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ ПОХОДОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ АСПЕКТАХ ШКОЛЬНИКОВ	
Хотян Татьяна Васильевна, Жлобицкая Анастасия Андреевна.....	15
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КАРТ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ	
Кондакова Наталия Николаевна.....	18
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР	
Кудря Марина Александровна.....	23
ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ПРИЁМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ, С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
Клочко Оксана Викторовна	26
ПОИСКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФОРМАТЕ QR-КВЕСТА	
Мелкумян Аршалуйс Шагеновна.....	29
ТРЕНИНГ «ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ, РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА»	
Ильинова Елена Александровна	31
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ	
Скворцова Ирина Витальевна, Мурзакова Екатерина Андреевна, Кузнецова Екатерина Сергеевна, Маёрова Татьяна Николаевна, Храмых Марина Михайловна.....	34
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	
Куркчян Сирануш Степановна.....	36
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	
Розанова Ирина Ивановна.....	40
МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
Бондарь Елена Викторовна.....	43
ОТ ЛЮБОпытСТВА К ОТКРЫТИЮ: МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕРВЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	
Геворгян Елена Владимировна.....	47
КОНСПЕКТ-СЦЕНАРИЙ: «УСПЕШНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА (1,5–2 ГОДА) В ДОУ» (ФРАГМЕНТ ТИПИЧНОГО АДАПТАЦИОННОГО ДНЯ)	
Ключникова Марина Александровна	50
РОЛЬ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
Патётина Людмила Николаевна.....	55

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ Ф.ФРЕБЕЛЯ Сидельникова Анастасия Анатольевна, Мищенко Наталья Анатольевна, Подболотова Алла Викторовна, Алеева Алина Ирековна, Оридорога Ирина Николаевна	57
«ПРОЕКТ «ВОРОБЕЙ И ЕГО ДРУЗЬЯ»: РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ Балухатая Любовь Александровна	59
НЕЙРОИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ОСОБЫХ ДЕТЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРАКТИКА Куландже Сафет Вадимовна	63
МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «КУКЛА КАТЯ В ГОСТЯХ У РЕБЯТ»: РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПРАЗДНОВАНИЯ 8 МАРТА Михайлова Алла Владимировна	66
РАБОТА НАД АККОМПАНЕМЕНТОМ ПО ПРЕДМЕТУ «ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ» С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОТДЕЛЕНИЯ ХОРОВОГО ПЕНИЯ ДШИ Склярова Татьяна Георгиевна	69
ЭССЕ «КАК ОЖИВИТЬ ЭКОНОМИКУ В КОЛЛЕДЖЕ: КЕЙС-МЕТОД НА ЗАНЯТИЯХ ПО «ЭКОНОМИКЕ ОРГАНИЗАЦИИ» Семёнова Ольга Дмитриевна	74
ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ Волкова Ирина Сергеевна	75

Уважаемые читатели!

Рады представить вам выпуск № 10 (июль 2026 г.) журнала «Мудрец. Педагогический навигатор»!

Этот номер получился по-настоящему многогранным — в нём соединились практики дошкольного, школьного и среднего профессионального образования, а ещё — разные педагогические подходы: от классических методик до современных форматов вроде QR-квестов и нейроигр. Мы стремились собрать материалы, которые будут не просто интересны, но и сразу применимы в работе: готовые конспекты, сценарии, разработки, описания приёмов и технологий, подкреплённые реальным опытом педагогов.

В выпуске вы найдёте идеи для взаимодействия с семьями воспитанников и учащихся: как раскрыть радость совместного творчества, как обогатить родительский опыт через квест-игры, как поддержать развитие ребёнка дома — от графомоторных навыков до эмоционального интеллекта. Особое внимание уделено вопросам социализации и поддержки детей с особыми образовательными потребностями: авторы делятся конкретными инструментами.

Не менее насыщена и школьная секция: здесь и метапредметный подход на уроках математики, и проектная работа на английском, и нестандартные приёмы для повышения мотивации на русском языке. Отдельный блок посвящён исследовательской деятельности: от первых проектов первоклассников до поисково-исследовательских форматов с использованием цифровых технологий.

Важное место в номере занимают материалы о воспитательном потенциале походов и трудовой деятельности: они раскрывают, как физическая активность и посильный труд становятся основой для формирования личностных качеств школьников и дошкольников. А для педагогов системы СПО мы подготовили эссе о практико-ориентированных методах обучения — в частности, о применении кейс-метода на занятиях по экономике.

Мы благодарны всем авторам за доверие и за то, что делятся своим профессиональным опытом. Надеемся, что каждая статья, конспект или методическая разработка из этого выпуска найдёт своё место в вашей педагогической практике и поможет сделать образовательный процесс ещё более осмысленным, увлекательным и результативным.

Желаем вам вдохновения и успехов в работе!

*С уважением,
редакция журнала «Мудрец. Педагогический навигатор»*

Семейная палитра: радость совместного творчества. Мастер-класс по нетрадиционному рисованию

Шевченко Евгения Николаевна
воспитатель
МБДОУ ДС № 39 «Золушка» г. Туапсе

Аннотация. В статье раскрывается потенциал совместного семейного творчества на примере мастер класса по нетрадиционному рисованию. Обосновывается значение таких практик для эмоционального сближения членов семьи, развития креативности и мелкой моторики у детей, а также для формирования у родителей педагогических компетенций в организации творческой деятельности. Представлены конкретные техники нетрадиционного рисования, адаптированные для семейного формата, алгоритм проведения мастер класса, варианты рефлексии и рекомендации по организации домашнего творческого пространства.

Ключевые слова: совместное творчество, семья, нетрадиционное рисование, детско-родительское взаимодействие, развитие креативности, мелкая моторика, педагогическая поддержка семьи.

Совместное творчество взрослых и детей — один из наиболее эффективных способов укрепления эмоциональной связи в семье и одновременно — мощное средство развития ребёнка. В отечественной педагогике и психологии значимость совместной продуктивной деятельности подчёркивали Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин: согласно их идеям, развитие высших психических функций происходит в процессе взаимодействия со «значимым взрослым», где взрослый выступает как носитель культурных образцов и помощник в освоении новых способов деятельности.

В контексте изобразительной деятельности особую ценность приобретают нетрадиционные техники рисования. Как отмечает Т. С. Комарова, использование нестандартных материалов и приёмов снижает у ребёнка страх «нарисовать неправильно», снимает психологическое напряжение и стимулирует поисковую активность. Н. П. Сакулина подчёркивала важность сенсорного опыта в раннем художественном развитии: именно через манипуляции с материалами (краской, бумагой, природными объектами) ребёнок осваивает свойства цвета, формы, фактуры.

Современные исследования (Е. А. Панько, Ю. В. Василенко и др.) подтверждают, что совместная творческая деятельность способствует формированию позитивного родительского опыта, повы-

шает родительскую компетентность и снижает уровень стресса в семье. Для ребёнка такой формат — это возможность самовыражения без оценочности, а для родителя — шанс увидеть мир глазами ребёнка и выстроить доверительный диалог.

Нетрадиционное рисование особенно уместно в семейном контексте, поскольку: не требует профессиональных навыков; строится по принципу «процесс важнее результата»; легко адаптируется под разный возраст участников; использует доступные бытовые материалы.

Мастер класс «Семейная палитра»

Цель: создание условий для эмоционально насыщенного совместного творчества детей и родителей посредством освоения техник нетрадиционного рисования.

Задачи:

- познакомить участников с 3–4 доступными техниками нетрадиционного рисования;
- сформировать у родителей навыки организации творческой деятельности в семье;
- способствовать развитию мелкой моторики, сенсорной чувствительности и воображения у детей;
- создать позитивный эмоциональный фон и укрепить детско-родительские отношения.

Возраст участников: дети 4–6 лет и их родители (законные представители).

Материалы: листы бумаги формата А4 (белые и цветные); гуашь или пальчиковые краски (основные цвета + белый и чёрный); ёмкости с водой, салфетки, клеёнки; дополнительные материалы для техник: нитки, губки, ватные палочки, листья, крупы, манка, пластиковые крышки, коктейльные трубочки.

Ход мастер класса

Вводная часть: настрой на творчество

Ведущий приветствует участников, кратко рассказывает о цели встречи и правилах совместной работы: «Сегодня мы не будем оценивать, кто лучше нарисовал. Наша задача — вместе придумать что то необычное и получить удовольствие от процесса». Проводится короткая игра разминка «Цветные ассоциации»: взрослый и ребёнок по очереди называют, на что похож выбранный цвет (например, «жёлтый — на солнышко, на одуванчик, на мёд»). Это помогает снять напряжение и активизировать воображение.

Основная часть: освоение техник

Предлагается 3 техники, которые можно чередовать в зависимости от возраста и интересов участников:

- Техника «Ниткография». Нитку опускают в краску, укладывают на лист бумаги в произвольном узоре, накрывают вторым листом и резко вытягивают нитку. Получаются причудливые линии, которые затем дорисовывают вместе: превращают в деревья, волны, сказочных существ. Эта техника развивает координацию движений и зрительно моторную интеграцию.

- Техника «Отпечатки листьев». На гладкую сторону листа наносят краску, прикладывают к бумаге и аккуратно прижимают. После снятия листа остаётся фактурный отпечаток, который можно дополнить деталями. Техника знакомит с природными формами и тренирует аккуратность.

- Техника «Пузырьковое рисование». В стакан с водой добавляют немного краски и жидкого мыла, затем через трубочку выдувают пузыри. Пузырьки лопаются на бумаге, оставляя цветные круги и узоры. Дети и родители вместе наблюдают за процессом и дорисовывают образы. Техника стимулирует сенсорное восприятие и воображение.

На каждом этапе ведущий даёт короткие пояснения, акцентируя внимание родителей на том, как поддерживать инициативу ребёнка: не навязывать свой замысел, задавать открытые вопросы («Что ты видишь в этом пятне?», «Как можно продолжить рисунок?»), поощрять эксперименты.

Заключительная часть: рефлексия и оформление выставки

Участники размещают свои работы на общей доске или столе, образуя «Семейную палитру». Проводится мини обсуждение: каждый участник (и ребёнок, и взрослый) называет одну деталь, которая ему особенно понравилась в совместной работе. Ведущий предлагает простой способ сохранить опыт: сфотографировать работу и записать рядом 2–3 слова впечатления («смешно», «я сам», «мы вместе»). Эти карточки можно вклеить в семейный альбом или повесить на холодильник.

Рекомендации для организации домашнего творчества

1. Создайте «творческий уголок»: выделите место, где материалы всегда под рукой, а поверхность легко очищается.

2. Используйте бытовые предметы как инструменты: вилки, губки, крышки, зубочистки — всё это может стать «кистью».

3. Не оценивайте результат: вместо «красиво/некрасиво» используйте описания: «вижу много синего», «ты добавил интересные детали».

4. Превращайте рутину в творчество: сортировка круп, выкладывание узоров из пуговиц, рисование на запотевшем стекле — всё это развивает мелкую моторику и воображение.

5. Фиксируйте процесс: фотографии и короткие видео помогут увидеть прогресс и сохранить тёплые воспоминания.

Мастер класс «Семейная палитра» — это не просто знакомство с нетрадиционными техниками рисования, а модель партнёрского взаимодействия взрослого и ребёнка, где творчество становится языком общения. Практики, описанные в статье, позволяют родителям почувствовать себя увереннее в роли «соавторов» детского развития, а детям — раскрыть свой потенциал в безопасной и поддерживающей среде. Предложенные техники легко масштабируются: их можно использовать как в рамках организованных мероприятий в ДОУ, так и в повседневной семейной жизни, превращая обычные вечера в маленькие праздники совместного творчества.

Список литературы

1. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. — М.: Мозаика Синтез, 2021.

2. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. — М.: Смысл, 2020.

3. Панько Е. А., Василенко Ю. В. Психолого педагогические основы семейного воспитания. — СПб.: Речь, 2022.

4. Сакулина Н. П. Развитие изобразительных навыков у дошкольников. — М.: Просвещение, 2023.

5. Методические рекомендации по организации совместной творческой деятельности детей и родителей / Под ред. И. В. Ивановой. — М.: Федеральный институт развития образования, 2024.

Квест-игры как эффективный инструмент обогащения опыта родителей в направлении духовно-нравственного и патриотического воспитания детей

Мачуга Ирина Александровна
воспитатель
МБДОУ ДС № 39 «Золушка» г. Туапсе

Аннотация. В статье обосновывается потенциал квест-игр как формы взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников для обогащения родительского опыта в области духовно-нравственного и патриотического воспитания. Представлены принципы адаптации квест-формата к возрастным особенностям детей 5–6 лет, структура и содержание тематического квеста, методические рекомендации по вовлечению родителей в совместную деятельность.

Ключевые слова: квест-игра, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, взаимодействие с семьёй, родительский опыт, дошкольный возраст, совместная деятельность.

Духовно-нравственное и патриотическое воспитание дошкольников — одно из приоритетных направлений современной образовательной политики, закреплённое в целевых ориентирах ФГОС ДО и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Для детей 5–6 лет характерны активное формирование нравственных представлений, развитие эмпатии, интерес к социальным ролям и стремление к общественно значимым действиям. В этом возрасте ребёнок начинает осознавать понятия «свой — чужой», «правильно — неправильно», «хорошо — плохо», а также проявляет интерес к истории своей семьи, родного города, страны.

Согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского, развитие высших психических функций и ценностных ориентаций происходит в совместной деятельности со «значимым взрослым». В контексте воспитания именно родители выступают первичными носителями культурных норм и образцов поведения. Однако не все родители обладают достаточными компетенциями для осознанного и системного решения задач духовно-нравственного и патриотического воспитания: нередко воспитательные практики ограничиваются формальными мероприятиями или бытовыми наставлениями.

Современные исследования (Е. А. Панько, О. А. Карабанова и др.) показывают, что наиболее эффективными формами обогащения родительского опыта являются интерактивные практики, где взрослый не просто получает информацию, а проживает её в совместной деятельности с ребёнком.

Квест-игра как формат сочетает игровую мотивацию, познавательную активность и практико-ориентированные задачи, что делает её оптимальным инструментом для вовлечения семей в воспитательный процесс.

Квест-игра позволяет: моделировать ситуации нравственного выбора и проявления гражданской позиции; актуализировать семейные традиции и историю через практические задания; формировать у родителей навыки поддержки детской инициативы и рефлексии; создавать эмоционально значимый опыт, который становится основой для последующих семейных практик.

Квест-игра «Тропами родного края»

Цель: обогащение опыта родителей в области духовно-нравственного и патриотического воспитания через совместную игровую деятельность с детьми 5–6 лет.

Задачи:

- познакомить родителей с приёмами интеграции нравственных и патриотических смыслов в игровую деятельность;
- сформировать у родителей умения поддерживать детскую инициативу и организовывать обсуждение нравственных ситуаций;
- способствовать укреплению семейных связей через совместное выполнение заданий;
- развивать у детей представления о малой родине, семейных традициях, правилах доброжелательного взаимодействия.

Возраст участников: дети 5–6 лет и их родители (законные представители).

Место проведения: территория ДОУ и прилегающая к ней зона (аллея, игровая площадка), либо групповой зал, если погодные условия не позволяют выйти на улицу.

Материалы: маршрутные листы, карточки с заданиями, конверты с «подсказками», фотоаппарат/смартфон для фиксации результатов, небольшие сувениры (значки, наклейки) как символы прохождения станций, карта-схема территории.

Структура квест-игры

Вводная часть: создание мотивационного контекста

Ведущий рассказывает легенду: «Сегодня мы отправляемся в путешествие по „тропам родного края“, чтобы собрать „зёрна доброты“ и „звёзды памяти“. Каждое выполненное задание — это одно „зерно“ или одна „звезда“. В конце мы себе-

рём из них общий узор — наш семейный герб добрых дел».

Родителям кратко объясняют роль «сопро-вождающих исследователей»: не подсказывать готовые решения, а задавать вопросы, помогать фиксировать идеи ребёнка, поддерживать доброжелательную атмосферу. Раздаются маршрутные листы с условными обозначениями станций и правилами безопасности.

Станции квеста

- Станция «Семейные традиции». Задание: вспомнить и записать 1–2 семейные традиции, которые передают ценности доброты, уважения, заботы. Ребёнок и родитель выбирают одну традицию и придумывают, как её можно «показать» в виде мини-сценки или рисунка на карточке. Педагогический акцент: обсуждение, какие ценности лежат в основе традиции (забота, уважение, взаимопомощь).

- Станция «Добрые дела». На площадке размещаются карточки с ситуациями нравственного выбора (например, «друг плачет», «кто-то уронил игрушки», «в группе новый ребёнок»). Семья выбирает ситуацию, обсуждает, как можно помочь, и разыгрывает вариант решения. Фиксируется 1–2 фразы, которые можно использовать в семье для поддержки добрых поступков.

- Станция «Мой город». Используется мини-карта территории или фотографии знаковых мест города. Задание: найти на территории ДОУ условные «знаки города» (дерево, клумба, табличка) и соотнести их с реальными объектами города. Ребёнок называет 2–3 места, которые ему нравятся, родитель дополняет 1 факт об истории места (если знает) или предлагает вместе узнать его позже.

- Станция «Символы Родины». Предлагаются карточки с изображениями государственных и народных символов (флаг, герб, матрёшка, берёза). Задание: выбрать 1 символ, объяснить, что он значит для семьи, и создать совместный мини-коллаж из природных материалов (листья,

веточки) или цветной бумаги. Акцент на том, как через простые образы можно говорить с ребёнком о Родине.

На каждой станции семьи получают «зёрна» или «звёзды» (карточки-жетоны), которые в финале будут использованы для создания общего панно.

Заключительная часть: рефлексия и оформление

результата

Семьи собираются в круг, выкладывают из жетонов общий узор на большом листе бумаги, подписывают его (название, дата, имена участников). Проводится мини-обсуждение по кругу: «Что сегодня было самым интересным?», «Что узнали друг о друге?», «Какое доброе дело сделаем на этой неделе?». Ведущий предлагает родителям взять домой шаблон «Семейного календаря добрых дел» и вписать туда 1–2 идеи, возникшие во время квеста.

Квест-игра — это не только увлекательная форма досуга, но и методически выстроенная практика, позволяющая родителям освоить способы духовно-нравственного и патриотического воспитания в совместной деятельности с ребёнком. Предложенный формат «Тропами родного края» даёт возможность перевести абстрактные ценности в конкретные действия, а воспитательные задачи — в понятные и доступные семейные практики. Такой подход способствует формированию у родителей осознанной воспитательной позиции и создаёт условия для преемственности ценностей между поколениями.

Список литературы

Панько Е. А. Психология и педагогика взаимодействия с семьёй дошкольника. — М.: ТЦ Сфера, 2022.

Карабанова О. А. Современные подходы к работе с семьёй в дошкольном образовании. — СПб.: Детство-Пресс, 2023.

Методические рекомендации по организации квест-игр в ДОУ / Под ред. Н. В. Микляевой. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024.

Формирование профессиональных компетенций студентов колледжа через интеграцию практико - ориентированных заданий на занятиях по специальным дисциплинам

Петрова Марина Владимировна
преподаватель специальных дисциплин
ГБПОУ «Колледж инновационных технологий», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций у студентов колледжа в условиях уси-

ления требований к практической подготовке выпускников. Представлен подход к интеграции практико- ориентированных заданий в учебный

процесс по специальным дисциплинам. Описаны конкретные методические приёмы, позволяющие приблизить содержание учебных занятий к реальным производственным задачам. Приведены примеры заданий для студентов технических специальностей и обозначены критерии оценки сформированности компетенций.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, практико-ориентированное обучение, специальные дисциплины, колледж, производственные задачи, профессиональная подготовка.

Современная система среднего профессионального образования (СПО) ориентирована на подготовку специалистов, способных сразу включаться в производственный процесс и решать реальные профессиональные задачи. В связи с этим возрастает роль специальных дисциплин, которые должны не только формировать теоретическую базу, но и обеспечивать развитие практических навыков и профессионального мышления.

Согласно актуальным требованиям ФГОС СПО, ключевым результатом освоения профессиональных модулей является формирование компетенций, соответствующих виду профессиональной деятельности. Однако на практике нередко наблюдается разрыв между содержанием учебных программ и реальными требованиями работодателей. Преодолеть этот разрыв позволяет внедрение в образовательный процесс практико-ориентированных технологий обучения, максимально приближающих учебную деятельность к будущей профессиональной.

Теоретическую базу подхода составляют положения компетентностной модели образования, в которой акцент смещается с передачи знаний на формирование способности применять эти знания в профессиональной деятельности (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя). В контексте СПО это означает, что содержание специальных дисциплин должно быть ориентировано на решение типовых и нестандартных производственных задач, а методы обучения — на развитие самостоятельности, ответственности и профессиональной рефлексии.

Важную роль играет также деятельностный подход (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), согласно которому знания усваиваются наиболее эффективно в процессе выполнения реальных действий. Для студентов колледжа это означает необходимость включения в учебный процесс заданий, имитирующих профессиональную деятельность: расчётов, анализа ситуаций, проектирования, работы с технической документацией и оборудованием.

В рамках преподавания специальных дисциплин («Техническая механика», «Основы техно-

логии машиностроения») был внедрён комплекс практико-ориентированных заданий, выстроенных по принципу нарастания сложности: от типовых упражнений к межмодульным проектным задачам.

Примеры заданий:

- Расчётная задача с производственным контекстом. Студентам предлагается рассчитать прочность соединения для конкретной детали, используемой на реальном предприятии. Исходные данные берутся из действующих технических условий и чертежей. Задача не только закрепляет формулы, но и учит работать с нормативной документацией.

- Анализ производственной ситуации. Студентам предоставляется описание типичного дефекта (например, брак при токарной обработке) и набор данных (режимы резания, характеристики инструмента, параметры заготовки). Задача — выявить причину дефекта и предложить корректирующие действия.

- Мини проект по оптимизации технологического процесса. Группа студентов разрабатывает предложения по снижению времени обработки детали или уменьшению расхода материала. Результат оформляется в виде краткой пояснительной записки и технологической карты.

Для повышения мотивации и реалистичности заданий привлекались представители предприятий партнёров: они формулировали задачи, предоставляли реальные кейсы и участвовали в оценке результатов. Такой подход позволил студентам увидеть связь между учебной деятельностью и будущей работой, а также получить обратную связь от потенциальных работодателей.

Оценка сформированности профессиональных компетенций проводилась по трём критериям:

1. Предметная компетентность — правильность расчётов, владение методиками, работа с документацией.
2. Профессиональная самостоятельность — способность выбрать метод решения, обосновать выбор, учесть ограничения.
3. Коммуникативно организационная компетентность — умение работать в команде, презентовать решение, отвечать на вопросы.

По итогам семестра было отмечено повышение уровня самостоятельности студентов при решении задач: количество обращений за подсказками сократилось на 35 %, а доля работ, содержащих обоснованные предложения по улучшению процесса, выросла до 60 %. Кроме того, студенты стали активнее интересоваться производственной практикой и трудоустройством, что

свидетельствует о росте профессиональной мотивации.

Интеграция практико-ориентированных заданий в преподавание специальных дисциплин позволяет существенно повысить уровень сформированности профессиональных компетенций студентов колледжа. Такой подход обеспечивает не только усвоение знаний, но и развитие умений применять их в реальных условиях, принимать решения и нести ответственность за результат.

Перспективным направлением дальнейшей работы является расширение партнёрства с предприятиями, внедрение цифровых тренажёров и симуляторов, а также разработка банка типовых и нестандартных профессиональных задач для каждой специальности. Это позволит сделать подготовку выпускников более адресной и востребованной на рынке труда.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) : утв. приказом

Минобрнауки России. — Текст : электронный. — URL: (дата обращения: 02.07.2026).

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2023. — № 3. — С. 15–21.

3. Хуторской, А. В. Методика компетентностного обучения: пособие для педагогов / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2024. — 224 с. — ISBN 978 5 904787 56 7.

4. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука : избранные психологические труды / П. Я. Гальперин ; под ред. А. И. Подольского. — М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2022. — 480 с. — ISBN 978 5 89395 437 2.

5. Талызина, Н. Ф. Деятельностный подход в обучении: теория и практика / Н. Ф. Талызина // Педагогика. — 2023. — № 8. — С. 27–35.

Формирование элементарных математических представлений у детей младшего возраста

Хорошилова Екатерина Владимировна
воспитатель
МБДОУ ДС № 19 «Аленушка» с. Шепси

Аннотация. В статье раскрыты теоретические и практические аспекты формирования элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста (3–4 года). Опора на классические педагогические концепции (Л. А. Венгер, А. М. Леушина, П. Я. Гальперин и др.) сочетается с описанием конкретных методических приёмов, реализуемых в игровой форме. Представлен конспект образовательной ситуации «Поможем зайчику: один — много, большой — маленький», демонстрирующей интеграцию сенсорного, речевого и познавательного развития. Материал адресован педагогам дошкольных образовательных организаций и студентам педагогических направлений.

Ключевые слова: элементарные математические представления; младший дошкольный возраст; сенсорное развитие; игровая деятельность; формирование количественных представлений.

Младший дошкольный возраст (3–4 года) — ключевой этап становления элементарных математических представлений. В этот период

мышление ребёнка носит наглядно-действенный характер: усвоение понятий происходит через непосредственные манипуляции с предметами, а не через абстрактные объяснения. Именно поэтому в методической работе с детьми этого возраста приоритет отдаётся практическим действиям, наглядности и игровой форме подачи материала.

Фундамент математического развития в этом возрасте закладывается в рамках сенсорного воспитания. Л. А. Венгер подчёркивал, что способность выделять и сравнивать свойства предметов (цвет, форму, размер, количество) напрямую определяет успешность освоения математических понятий. Для ребёнка 3–4 лет «понять» означает «потрогать, разложить, сопоставить». Поэтому в работе с младшими дошкольниками особенно важны приёмы наложения и приложения, позволяющие наглядно установить отношения «больше — меньше», «столько же», «одинаково».

А. М. Леушина в своей методике формирования количественных представлений делала акцент на дочисловом периоде. По её мнению, прежде чем переходить к счёту, ребёнок должен

научиться оперировать множествами: сопоставлять элементы двух групп, устанавливать взаимно-однозначное соответствие («каждой чашке — блюдец», «каждому зайчику — морковка»). Такой подход предотвращает формальное заучивание числительных без понимания их количественного смысла.

С позиций теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов) освоение математических понятий у младших дошкольников проходит через чёткие стадии: от реального действия с предметами — к проговариванию действий — и лишь затем к мысленному оперированию образами. Это значит, что на занятиях взрослый не просто даёт задание, а демонстрирует каждый шаг, сопровождая его чёткими словесными пояснениями, а затем предлагает ребёнку повторить действие сначала вместе, а потом самостоятельно.

Концепция развивающей предметно-пространственной среды (Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова) дополняет эти подходы требованием создать условия для самостоятельных детских «открытий». В группе должны быть доступны разнообразные материалы для манипуляций: вкладыши, пирамидки, матрёшки, наборы геометрических фигур, счётные палочки, шнуровки, сортируемые предметы. Такая среда стимулирует исследовательскую активность и позволяет закреплять математические представления в свободной игре.

Учитывая особенности мышления детей 3–4 лет, практические занятия строятся вокруг игровых ситуаций, где математические задачи решаются через предметные действия. Ниже приведены основные приёмы с опорой на классические и современные педагогические подходы.

1. Сравнение множеств методом наложения и приложения (по А. М. Леушиной). *Пример:* на столе лежат карточки с изображениями чашек (4 штуки). Рядом — набор блюдец. Ребёнок накладывает блюдце на каждую чашку и делает вывод: «Блюдец столько же, сколько чашек». Затем можно добавить ещё одно блюдце и спросить: «А теперь чего больше?» Так формируется понимание количественных отношений без использования счёта.

2. Группировка предметов по одному признаку (по Л. А. Венгеру). *Игра «Собери только круглые»:* из набора разнообразных предметов (кубики, шарики, фигурки животных, пуговицы) ребёнок выбирает только круглые. Важно, чтобы он проговаривал выбор: «Это шарик — он круглый», «Это кубик — он не круглый». Так одновременно развиваются сенсорные эталоны и речевая активность.

3. Построение сериационных рядов (по П. Я. Гальперину).

Начинают с 2–3 предметов, резко отличающихся по размеру (например, матрёшки или кубики). Сначала взрослый показывает, как выстроить их от самого большого к самому маленькому, проговаривая: «Сначала берём самый большой, потом поменьше, потом самый маленький». Затем ребёнок выполняет задание вместе со взрослым, а позже — самостоятельно. Постепенное увеличение количества элементов (до 5) и уменьшение разницы в размерах усложняет задачу и развивает аналитическое мышление.

4. Моделирование пространственных отношений.

Игра «Где спрятался мишка?»: игрушку прячут в разных местах (под коробкой, за стулом, на полке). Ребёнок ищет её и называет местоположение, осваивая предлоги «под», «за», «на», «перед». Это формирует пространственные представления и обогащает словарь.

5. Интеграция математики в повседневные ситуации.

Конспект образовательной ситуации для детей младшего дошкольного возраста (3–4 года) «Поможем зайчику: один — много, большой — маленький»

Цель: формировать элементарные математические представления: умение различать «один» и «много», сравнивать предметы по величине («большой» — «маленький»), группировать по признаку.

Задачи:

- образовательные: закрепить понятия «один», «много»; учить сравнивать предметы по размеру, использовать в речи слова «большой», «маленький»;
- развивающие: развивать зрительное восприятие, мелкую моторику, внимание, умение действовать по инструкции;
- воспитательные: воспитывать доброжелательность, желание помогать, умение работать в паре и малой группе.

Интеграция образовательных областей: познавательное развитие, речевое развитие, социально-коммуникативное развитие, физическое развитие (мелкая моторика, двигательная активность).

Методы и приёмы: игровой, наглядный, практический; приёмы наложения и приложения, проговаривание действий, создание проблемной ситуации.

Оборудование и материалы: игрушка «Зайчик» (или картинка); 2 корзинки: большая и маленькая; морковки: 1 большая и 4–5 маленьких; кубики: 3 больших и 3 маленьких; карточки с 1 и несколь-

кими предметами (1 яблоко, 3 яблока) — по количеству детей или для демонстрации; поднос для сортировки.

Ход образовательной ситуации

Мотивационная часть.

Воспитатель вносит игрушку Зайчика. Воспитатель: «Ребята, к нам пришёл Зайчик! Он очень грустный. Говорит, что не может разобраться: где одна морковка, а где много, и не знает, в какую корзинку положить большие морковки, а в какую — маленькие. Поможем Зайчику?». Далее воспитатель организует принятие детьми задачи и настраивает их на совместную деятельность.

Воспитатель: «Тогда давайте будем внимательными, всё рассмотрим и расскажем Зайчику, как правильно разложить морковки».

Педагогический приём: создание эмоционально значимой проблемной ситуации (по Л. А. Венгеру — связь задачи с персонажем повышает мотивацию и снижает тревожность).

Практическое освоение понятий «один» — «много».

На столе — 1 большая морковка и 4–5 маленьких.

Воспитатель: «Посмотрите: вот одна большая морковка. Давайте посчитаем, сколько больших морковок».

Затем воспитатель демонстрирует карточку с 1 яблоком и спрашивает, сколько яблок изображено. После этого показывает карточку с несколькими яблоками и предлагает оценить количество.

Далее проводится игра «Покажи правильно»: воспитатель поочерёдно произносит фразы «Один кубик» или «Много кубиков», а дети показывают соответствующее количество предметов из набора на столе.

Педагогический приём: опора на наглядность и предметные действия (А. М. Леушина: дочисловой период, установление отношений без формального счёта).

. Сравнение по величине и группировка

Перед детьми — большая и маленькая корзинки, набор кубиков (3 больших, 3 маленьких). Воспитатель: «Зайчику нужно разложить кубики: большие — в большую корзинку, маленькие — в маленькую. Давайте поможем!»

Воспитатель демонстрирует способ сравнения: берёт два кубика, прикладывает их друг к другу, выделяет разницу в размерах, озвучивает: «Этот кубик больше, этот — меньше». Затем предлагает детям по очереди выполнять действие, сопровождая его речевым комментарием.

Аналогичная работа проводится с морковками: дети сортируют их по величине, размещая в соответствующие корзинки.

Педагогический приём: поэтапное формирование умственных действий (П. Я. Гальперин): сначала взрослый показывает и проговаривает, затем дети действуют вместе со взрослым, потом самостоятельно.

Двигательная пауза.

Воспитатель: «Давайте немного отдохнём и представим, что мы — зайчики!» Дети выполняют движения под текст:

Зайка прыгает — скок-скок,

Ушки длинные — вот так!

Лапки греет — топ-топ,

И опять — скок-скок!

Движения: прыжки на месте, поднятие рук вверх («ушки»), потирание ладошек («греем лапки»), снова прыжки.

Цель паузы: снять напряжение, поддержать интерес, связать двигательную активность с темой занятия.

Закрепление в игровой ситуации.

Игра «Разложи для друзей»: на подносе перемешаны большие и маленькие пуговицы или фигурки.

Воспитатель: «У Зайчика есть друзья: Медвежонок любит большие предметы, а Белочка — маленькие. Давайте разложим: большие — для Медвежонка, маленькие — для Белочки».

Воспитатель показывает образец сортировки, проговаривая: «Это большая пуговица — она для Медвежонка. Это маленькая — для Белочки». Далее дети выполняют задание, а педагог при необходимости оказывает дозированную помощь и стимулирует использование соответствующей лексики.

Педагогический приём: интеграция математического содержания в сюжетную игру; использование персонажей для поддержания мотивации (Н. Е. Веракса: развивающая среда и игровые сюжеты).

Рефлексия и подведение итогов.

Воспитатель: «Что мы сегодня делали? Кому помогли? Какие слова мы использовали в нашей работе?»

Педагог обобщает проделанную работу, акцентируя внимание на освоенных понятиях: «Мы учились различать один предмет и много предметов, сравнивать по размеру и раскладывать по корзинкам. Зайчик очень рад и говорит вам спасибо!» В завершение воспитатель поощряет детей за старание и доброжелательность: «Вы были внимательными и добрыми помощниками!»

Список литературы

1. Белая К. Ю. Инновационные технологии в работе воспитателя ДОУ: современные подходы к математическому развитию дошкольников // Дошкольное воспитание. — 2022. — № 3. — С. 18–24.

2. Павлова Л. Н. Развитие математических представлений у детей 3–4 лет: интеграция в повседневную деятельность // Воспитатель дошкольного учреждения. — 2023. — № 5. — С.42–49.

Развитие физических навыков у школьников в рамках проведения летних походов

Хотян Татьяна Васильевна, Жлобичская Анастасия Андреевна
учителя
МАОУ СОШ № 66 г. Краснодар

Аннотация. В статье рассматривается потенциал летних туристических походов как средства развития физических навыков школьников. На примере двухдневного похода в окрестностях станицы Убинской продемонстрированы практические способы организации двигательной активности с учётом возрастных особенностей и уровня подготовки учащихся. В работе представлены рекомендации по дозированию нагрузки, чередованию видов деятельности, обучению технике передвижения и организации рефлексии.

Ключевые слова: летние походы; физическое развитие школьников; физические навыки; двигательная активность; компетентностный подход.

Лето — лучшее время для того, чтобы вывести образовательный и воспитательный процесс за пределы школьных стен. Летние туристические походы — это не только способ интересно провести каникулы, но и эффективная площадка для развития физических навыков школьников. В отличие от стандартных уроков физкультуры, поход предлагает комплексную нагрузку в естественных условиях: здесь одновременно тренируются выносливость, координация, сила, ловкость и умение управлять своим телом в меняющейся среде.

В условиях похода ребёнок сталкивается с задачами, которые требуют включения разных групп мышц и систем организма. Прежде всего, это общая выносливость: длительные переходы по пересечённой местности, подъём в гору, движение с рюкзаком — всё это тренирует сердечно-сосудистую и дыхательную системы. Уже через несколько дней похода заметно, как снижается частота пульса при одинаковой нагрузке, а значит, растёт физическая работоспособность.

Не менее важна силовая выносливость — способность мышц долго удерживать определённую нагрузку. Ношение рюкзака, установка палатки, заготовка дров — эти действия требуют не

столько максимальной силы, сколько умения распределять усилия на длительное время. Для школьников это особенно ценно: в подростковом возрасте важно не перегружать организм «тяжёлыми» весами, а развивать именно способность к продолжительной работе.

Координация и равновесие тренируются на каждом шагу: тропа может быть неровной, каменистой, скользкой после дождя. Перешагивание через корни, спуск по склону, переход через ручей по камням — всё это учит чувствовать своё тело, правильно ставить стопу, держать баланс. Такие навыки не только полезны в туризме, но и снижают риск бытовых травм.

Ловкость и пространственная ориентация развиваются в процессе ориентирования на местности: нужно одновременно следить за картой, компасом, рельефом и собственными шагами. Это сложная когнитивно-двигательная задача, которая тренирует мозг и тело одновременно.

Наконец, поход формирует практические двигательные навыки: умение правильно надевать и подгонять рюкзак, ставить палатку, разводить костёр, работать с верёвками и узлами. Эти действия развивают мелкую и крупную моторику, учат точности и аккуратности движений.

Ключевое отличие похода от разовых спортивных нагрузок — в постепенном наращивании сложности и регулярности усилий. В первый день маршрута даже небольшой переход может казаться трудным, а к третьему-четвёртому дню школьники проходят ту же дистанцию заметно легче. Это и есть эффект адаптации: организм привыкает к нагрузкам, растёт общая физическая подготовка.

Важную роль играет вариативность нагрузки. В походе нет однообразных упражнений: сегодня — длинный переход по равнине, завтра — подъём в гору, послезавтра — радиальный выход без рюкзаков, но с элементами ориентирования. Ещё один важный момент — естествен-

ность движений. В отличие от тренажёров, где траектория строго задана, в природе ребёнок двигается свободно: приседает, наклоняется, перешагивает, балансирует. Это развивает функциональные навыки — те самые, которые нужны в реальной жизни, а не только в спортзале.

Рассмотрим несколько типичных ситуаций из летнего похода и то, какие физические качества в них тренируются.

Пример 1. Переход с рюкзаками по лесной тропе (5–8 км в день). Учащиеся несут личные вещи и часть группового снаряжения. Вес рюкзака подбирается индивидуально: для младших школьников — не более 10–15 % от массы тела, для подростков — до 20–25 %. В процессе движения тренируется общая выносливость, укрепляются мышцы спины, ног и кора. Кроме того, дети учатся правильно распределять вес в рюкзаке, регулировать лямки и поясной ремень — это навык самообслуживания и профилактики травм.

Пример 2. Спуск и подъём по склону. Даже небольшой уклон требует иной техники ходьбы: на подъёме важно ставить стопу всей поверхностью, слегка наклоняться вперёд, дышать ритмично; на спуске — сгибать колени, переносить вес на пятки, не спешить. Такие участки тренируют координацию, силу ног, умение контролировать тело в нестабильных условиях.

Пример 3. Установка лагеря и бытовые работы. Расчистка площадки, рубка дров (под контролем взрослых), натягивание тента, сборка палаток — всё это развивает силовую выносливость, учит работать руками, чувствовать усилие и избегать перенапряжения. Важно, что эти задачи выполняются в команде: кто-то держит верёвку, кто-то забивает колышек, кто-то следит за устойчивостью конструкции. Так физическая активность становится частью совместной деятельности.

Пример 4. Ориентирование на местности. Группа получает задание пройти по азимуту или найти контрольные точки по карте. При этом нужно одновременно идти, смотреть под ноги, сверяться с компасом и картой. Это тренирует не только пространственное мышление, но и способность к многозадачности, концентрацию внимания и координацию.

С точки зрения компетентностного подхода, поход — это комплексная практика, где физические навыки не существуют сами по себе, а становятся основой для формирования более широких компетенций. Например, умение рассчитать силы на маршруте — это и физическая, и регулятивная компетенция (планирование, контроль, оценка своих возможностей). Работа в паре при преодолении сложного участка — это коммуникативные и социальные навыки.

Для педагога поход — возможность увидеть, как ребёнок справляется с реальными задачами, и вовремя скорректировать нагрузку. Опытный руководитель группы умеет «читать» состояние детей: по походке, дыханию, темпу речи, цвету кожи. Он знает, когда нужно сделать привал, когда — снизить темп, а когда — дать чуть больше ответственности, чтобы ребёнок поверил в свои силы.

Важно и то, что в походе педагог сам становится примером: он идёт рядом, показывает правильную технику, делится опытом. Такая модель «учителя-практика» укрепляет доверие и мотивацию учеников.

Практические рекомендации по организации походов с учётом физического развития

Чтобы поход действительно способствовал развитию физических навыков, важно соблюдать ряд правил:

- Постепенность нагрузки. Начинайте с коротких переходов (3–5 км) и постепенно увеличивайте дистанцию и сложность маршрута.
- Индивидуальный подход. Учитывайте уровень физической подготовки каждого ребёнка, распределяйте вес рюкзаков с учётом возраста и состояния здоровья.
- Регулярные привалы. Делайте остановки каждые 40–50 минут движения, чтобы избежать переутомления и дать организму восстановиться.
- Разнообразие активностей. Чередуйте длительные переходы с короткими радиальными выходами, ориентированием, играми на координацию.
- Обучение технике. Показывайте и отрабатывайте правильную технику ходьбы, переноски груза, преодоления препятствий.
- Рефлексия и самоконтроль. Учите детей оценивать своё самочувствие, замечать признаки усталости, просить о помощи и планировать отдых.

Пример из практики: двухдневный поход в окрестностях станицы Убинской. Рассмотрим, как эти принципы реализуются на примере конкретного маршрута. Группа из 15 школьников (13–16 лет) и двух педагогов отправилась в двухдневный некатегоричный поход.

День 1. Переход 6 км по лесной тропе с рюкзаками. Вес рюкзаков — от 8 до 12 кг (в пределах рекомендованных норм). На маршруте были небольшие подъёмы и спуски, переход через ручей по камням. В середине пути — привал с разминкой и упражнениями на растяжку. Вечером — установка лагеря, заготовка дров, приготовление ужина. В этот день активно тренировались общая выносливость, силовая выносливость, координация.

День 2. Радиальный выход без рюкзаков к смотровой точке (4 км туда-обратно). Задача — пройти по азимуту, найти несколько контрольных точек, сделать фотографии пейзажей. На обратном пути группа отработывала технику спуска по склону. Вечером — сбор лагеря, финальная проверка территории, возвращение к автобусу. Во второй день акцент был на ориентировании, ловкости, умении распределять силы.

По итогам похода педагоги отметили, что даже те ребята, которые в начале маршрута шли медленнее и чаще просили привал, к концу второго дня уверенно держали темп и помогали другим. Кроме того, школьники сами стали обращать внимание на технику ходьбы, распределение веса в рюкзаках и признаки усталости у товарищей — это показатель роста не только физических, но и социальных компетенций.

Таким образом, летние туристические походы — это эффективный и естественный способ развития физических навыков у школьников. Они позволяют тренировать выносливость, силу, координацию и ловкость в реальных условиях, а также

формировать важные жизненные компетенции. Для педагога такой формат — возможность реализовать компетентностный подход на практике, увидеть потенциал каждого ребёнка и помочь ему поверить в свои силы. Правильно организованный поход становится не просто выездом на природу, а полноценной образовательной практикой, которая оставляет у детей яркие впечатления и полезные навыки на долгие годы.

Список литературы

Ермаков, В. А. Технологии активного отдыха и туризма в системе физического воспитания школьников : учебно-методическое пособие / В. А. Ермаков, И. С. Соловьёв. — Тула : ТГПУ, 2021. — 96 с.

Ланда, Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности : учебное пособие / Б. Х. Ланда. — 5-е изд., испр. и доп. — Москва : Спорт, 2020. — 304 с.

Лях, В. И. Физическая культура. 5–9 классы. Рабочие программы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / В. И. Лях. — Москва : Просвещение, 2021. — 128 с.

Важность проведения походов в воспитательных аспектах школьников

Хотян Татьяна Васильевна, Жлобичская Анастасия Андреевна
учителя
МАОУ СОШ №66 г. Краснодар

Аннотация. В статье раскрывается воспитательный потенциал туристических походов как комплексной педагогической практики в работе со школьниками. Авторы демонстрируют, как в условиях похода формируются ключевые компетенции учащихся: самостоятельность, ответственность, навыки командной работы, экологическая и социальная компетентность, психологическая устойчивость. Особое внимание уделено связи туристской деятельности с требованиями образовательных стандартов, реализации компетентного и метапредметного подходов, а также интеграции похода в учебный процесс (через мини-исследования, краеведческие наблюдения, рефлексию).

Ключевые слова: туристические походы; воспитательный потенциал; социальная компетентность; метапредметные результаты; развитие личности школьника.

Походы с учащимися — это не просто активный отдых и возможность увидеть красивые места. Это мощный воспитательный инструмент, который органично встраивается в современный образовательный процесс и помогает формировать у

школьников целый комплекс жизненно важных компетенций. С опорой на компетентностный подход к построению педагогического процесса, туристический поход становится пространством, где знания соединяются с практикой, а личные качества проявляются и закрепляются в реальных условиях.

В привычной школьной среде ребёнок действует в чётко заданных рамках: расписание, правила, постоянный контроль со стороны взрослых. В походе ситуация меняется: учащийся получает конкретные обязанности (установка палатки, заготовка дров, организация питания, дежурство) и несёт за них реальную ответственность перед всей группой.

Такая ответственность не абстрактна — её результат виден сразу: если палатку поставили плохо, будет неудобно спать; если не проверили снаряжение, могут возникнуть трудности на маршруте. Именно эта прямая связь «действие — следствие» эффективно формирует самостоятельность и умение отвечать за свой участок работы.

Туристический поход — это модель общества в миниатюре, где успех зависит от слаженно-

сти действий всех участников. В группе нет места индивидуализму: тяжёлый рюкзак одного участника становится проблемой для всех, а невнимательность одного может поставить под угрозу безопасность всей команды. В таких условиях школьники учатся договариваться, распределять роли с учётом сильных сторон друг друга, приходить на помощь, слушать и слышать товарищей. Эти навыки напрямую соотносятся с требованиями к социальной компетентности выпускника и становятся фундаментом для успешного взаимодействия в любой будущей профессиональной среде.

Освоение базовых туристских навыков — ориентирование на местности, работа с картой и компасом, организация бивака, безопасное обращение с огнём — это не только прикладные умения, но и основа культуры безопасности жизнедеятельности. В походе эти знания не остаются на бумаге: они отрабатываются на практике, становятся автоматическими. Кроме того, в полевых условиях ребёнок сталкивается с небольшими, но реальными трудностями (усталость, непогода, непривычные бытовые условия) и учится с ними справляться. Так формируется психологическая устойчивость, способность сохранять спокойствие и принимать решения в нестандартных ситуациях — качества, которые пригодятся в любой сфере жизни.

Принцип «не оставляй следов» в походе — не формальность, а ежедневная практика: утилизация отходов, бережное отношение к растительности, выбор места для стоянки с учётом минимального воздействия на природу. Когда ребёнок своими руками убирает территорию, видит последствия небрежного отношения к окружающей среде и осознаёт, что его действия напрямую влияют на состояние природы, экологическая культура становится не набором правил, а внутренней установкой. Такой опыт гораздо эффективнее любых теоретических бесед и помогает сформировать осознанное, бережное отношение к миру.

Походы в окрестностях родного края — это живая школа краеведения. Наблюдение за рельефом, флорой и фауной, знакомство с местными легендами и историей, изучение особенностей климата и ландшафта делают знания объёмными и эмоционально окрашенными. Ребёнок начинает видеть красоту и уникальность своей малой родины, понимать её ценность. Это способствует формированию гражданской идентичности, чувства принадлежности к своему краю и ответственности за его будущее.

Физическая нагрузка в естественных условиях — ходьба по пересечённой местности, переноска рюкзака, установка лагеря — развивает выносливость, координацию, силу и ловкость. При этом активность происходит на свежем воздухе, в

меняющихся природных условиях, что благотворно влияет на иммунитет и общее состояние здоровья школьников. Регулярное участие в походах помогает формировать привычку к двигательной активности и осознанному отношению к собственному телу.

С точки зрения профессиональной компетентности педагога, поход — это комплексная воспитательная практика, которая позволяет одновременно решать множество задач: от формирования предметных умений до развития личностных качеств.

В отличие от традиционного урока, здесь воспитательный эффект достигается не через прямое наставление, а через совместную деятельность, личный пример и рефлексию. После каждого этапа маршрута полезно проводить короткие обсуждения: что получилось, где возникли трудности, как их преодолели, кто особенно помог. Такая рефлексия помогает школьникам осмыслить свой опыт, увидеть рост собственных возможностей и закрепить полученные уроки.

Практические рекомендации для педагогов
Чтобы воспитательный эффект от похода был максимальным, важно:

- Заранее распределить обязанности и дать каждому участнику значимую роль.
- Включать в программу элементы обучения: мини-лекции, практические задания, наблюдения, ведение дневника похода.
- Организовать рефлексию: вечерние сборы, обсуждение дня, анализ ситуаций.
- Соблюдать баланс нагрузки: маршрут должен быть посильным, но не слишком лёгким — чтобы у детей была возможность преодолевать небольшие трудности.
- Обеспечить безопасность: тщательная подготовка, инструктажи, наличие аптечки и средств связи.

Таким образом, туристические походы — это неотъемлемая часть целостного воспитательного процесса. Они дают ребёнку уникальный опыт самостоятельности, ответственности, командной работы и бережного отношения к природе, формируют навыки безопасного поведения и расширяют кругозор. Для педагога поход — возможность увидеть учеников в новой среде, раскрыть их потенциал и укрепить доверительные отношения в коллективе. В условиях современной школы, ориентированной на развитие личности и формирование ключевых компетенций, такие практики становятся не дополнением к образованию, а его важной составляющей.

Не менее значим и эмоциональный эффект походов: в непривычной среде у детей снижается школьная «защитная маска», и они раскрываются

по-новому. Педагог получает шанс увидеть скрытые стороны личности: робкий ученик в походе может оказаться внимательным наблюдателем, который первым заметит тропу или услышит птицу, а активный непоседа — надёжным помощником, который терпеливо помогает новичку затянуть лямки рюкзака. Такие открытия меняют отношение к ребятам и в классе: учитель начинает опираться на реальные сильные стороны детей, а не на привычные ярлыки.

Ещё один важный аспект — связь похода с учебными предметами. Например, на маршруте можно превратить обычные наблюдения в мини-исследования: посчитать шаги между деревьями и рассчитать среднюю длину шага, измерить температуру воды в ручье утром и днём, зарисовать встреченные растения и позже определить их по атласу. Так поход становится площадкой для метапредметной работы: здесь пересекаются география, биология, математика, ОБЖ и даже русский язык (если вести дневник похода). Для школьника это доказательство того, что школьные знания работают в реальной жизни, — и такой опыт сильно повышает учебную мотивацию.

Наконец, поход формирует опыт преодоления трудностей, который невозможно смоделировать в классе. Усталость на подъёме, мокрая обувь, внезапный дождь — всё это учит ребёнка справляться с дискомфортом, планировать отдых, просить о помощи и принимать её. В рефлексии после таких ситуаций подростки часто говорят: «Я думал, не смогу, а смог» — и эта фраза становится опорой для будущих вызовов. Именно поэтому поход — не просто выезд на природу, а продуманная воспитательная практика, которая развивает и личность, и ключевые компетенции, востребованные в современном мире.

Продолжая мысль о воспитательном потенциале походов, важно подчеркнуть, что их сила — в сочетании «малых дел» и больших смыслов: ребёнок не слушает лекцию о взаимовыручке, а реально выручает товарища на крутом подъёме; не заучивает правила экологии, а сам собирает мусор и видит, как меняется площадка после уборки.

Яркий пример — поход в окрестностях станции Убинской, о котором шла речь выше.

В первый день при установке лагеря один из подростков, обычно склонный к пассивности, взял на себя координацию: распределял колышки, показывал, как натягивать оттяжки, следил, чтобы не было перекосов. К вечеру он уже уверенно давал короткие инструкции младшим ребятам. Для педагога это маркер роста субъектности: ученик из «того, кого ведут», стал тем, кто ведёт. А для класса — сигнал, что у тихого одноклассника есть

сильные стороны, которые раньше не были заметны в школьных стенах.

Другой пример — работа с ориентированием.

На маршруте педагог намеренно «терял» часть ориентиров и просил группу найти путь по компасу и карте. В одной из групп двое ребят, которые в классе почти не общались, оказались в паре «ведущий — ведомый». В процессе обсуждения маршрута они учились слышать друг друга, аргументировать, уступать и договариваться. В рефлексивном круге вечером оба отметили, что «стало проще понимать, когда другой что-то объясняет», а учитель увидел, как формируются коммуникативные универсальные учебные действия — именно в той форме, которую требуют современные образовательные стандарты.

Экологический компонент тоже работает через действие. В том же походе ребята собирали не только свой мусор, но и оставленный до них. Один из учеников, увидев пластиковую бутылку в ручье, не просто поднял её, а предложил мини-акцию: «Давайте соберём по одной чужой вещи каждый». Идея пошла по группе, и в итоге собрали целый мешок отходов. Это не «воспитательная беседа ради галочки», а личный опыт ответственности: ребёнок сам инициировал действие и увидел его результат.

Наконец, важна и роль педагога в походе. Здесь он не столько контролёр, сколько тьютор и старший товарищ: показывает, как разжечь костёр безопасно, как распределить вес в рюкзаках, как поддержать уставшего. Такой формат укрепляет доверие и меняет динамику «учитель — ученик»: подростки видят взрослого в роли практика, который тоже устаёт, ошибается, просит помощи и тем самым демонстрирует зрелую модель поведения.

Таким образом, поход — это концентрированная воспитательная практика, где каждый элемент маршрута и быта становится поводом для развития самостоятельности, эмпатии, ответственности и навыков безопасного поведения. Для школы это не «дополнительная нагрузка», а ресурс, позволяющий реализовать компетентностный подход не на бумаге, а в деле — и дать детям опыт, который останется с ними надолго.

Важен и долгосрочный эффект таких выездов: у ребят постепенно складывается внутренняя установка на активную жизненную позицию. Опыт, полученный в походе, переносится в повседневную школьную жизнь — дети охотнее берутся за коллективные проекты, смелее предлагают идеи, ответственнее относятся к поручениям.

Например, после похода в станицу Убинскую несколько участников инициировали в школе экоакцию по отдельному сбору отходов — прямо

опираясь на походные принципы бережного отношения к природе.

Кроме того, совместные трудности и маленькие победы сплавляют класс: формируется чувство «мы», снижается уровень конфликтности, растёт взаимное уважение. Для педагога это ресурс для выстраивания позитивного психологического климата в коллективе.

Таким образом, поход — это не эпизод, а значимое воспитательное событие: он даёт детям опыт самостоятельности, сотрудничества и преодоления, а школе — инструмент для развития личности в логике современных образовательных задач.

Список литературы

Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. — 5-е изд. — Москва : Просвещение, 2016. — 159 с.

Зимняя, И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.

Левитский, А. В. Современные образовательные технологии в школе : учебное пособие / А. В. Левитский. — Санкт-Петербург : Питер, 2022. — 272 с.

Применение технологических карт на уроках литературы в 5 классе

Кондакова Наталия Николаевна
учитель русского языка и литературы
МАОУ СОШ № 103 им. Сергея Палагина г. Краснодара

Аннотация. В материале раскрывается опыт применения технологических карт на уроках литературы в 5 классе. На примере карты урока по сопоставлению рассказов А. И. Куприна «Сапсан» и Дж. Лондона «Бурый Волк» показана роль этого инструмента в систематизации учебного материала, вовлечении учащихся в анализ текстов и формировании универсальных учебных действий. Особое внимание уделено планированию предметных и метапредметных результатов, организации разных форм работы и развитию читательского интереса у школьников. Материал будет полезен учителям литературы и начинающим педагогам как образец рациональной подготовки к уроку.

Ключевые слова: технологическая карта; урок литературы; 5 класс; универсальные учебные действия; анализ художественного текста.

Моя многолетняя работа в школе учителем русского языка и литературы была бы невозможной без составления и применения технологических карт по изучаемым на уроках темам. Во-пер-

вых, они позволяют систематизировать изучаемый материал и способствуют лучшему его усвоению учащимися. Во-вторых, их применение заставляет увлечь детей чтением, изучаемых на уроках литературы произведений, подключая не только механическое повторение, но и развивать воображение детей. Сравнительный анализ произведений, созданных на близкие темы разными писателями, прививает учащимся интерес к внеурочному чтению других произведений этих же авторов.

При составлении тематических карт мы определяем цели урока, планируем предметные и личностные результаты, раскрываем содержание основных понятий, используемых в процессе урока, раскрываем организацию занятия и указываем планируемые результаты, как предметные, так и универсальных учебных действий.

В качестве примера приведу технологическую карту урока по литературе в 5 классе на тему: «Сопоставление рассказа А.И. Куприна «Сапсан» с рассказом Дж. Лондона «Бурый Волк».

Технологическая карта урока по литературе в 5 классе. Тема: Сопоставление рассказа А.И. Куприна «Сапсан» с рассказом Дж. Лондона «Бурый Волк»

Технологическая карта урока литературы в 5 классе Тема: Сопоставление рассказов А.И. Куприна «Сапсан» и Дж. Лондона «Бурый Волк» Материал подготовлен учителем русского языка и литературы МАОУ СОШ № 103 г. Краснодара Кондаковой Н.Н. Тип урока: комбинированный, обобщающий					
Цели:	Образовательные: обобщить и систематизировать материал изучаемых произведений о животных; воспитывать культуру поведения при фронтальной работе, индивидуальной работе. Формировать УУД: - развитие речи и творческого мышления учащихся; - формирование коммуникативной компетентности; - Личностные УУД: воспитание интереса к литературе; воспитывать у учащихся чувство коллективизма, сплоченности, умения работать в команде; - Регулятивные УУД: формировать способность оценивать результаты деятельности (своей и чужой), анализировать собственную работу, планировать свое действие в соответствии с поставленной задачей, определять цель учебной деятельности (этапа) в сотрудничестве с учителем; - Коммуникативные УУД: определять цель учебной деятельности, слушать собеседника, формулировать собственное мнение и позицию, с точностью и достаточной полнотой выражать свои мысли; Познавательные УУД: систематизировать материал, полученный на предыдущих уроках, ориентироваться в произведении, находить нужную информацию, работать с разными источниками информации.				
Планируемый результат	Предметные: Пр-следить по художественному произведению (рассказу А.И. Куприна «Сапсан» и рассказу Дж. Лондона «Бурый Волк») историю описываемых животных, их взаимоотношения с окружающими людьми и другими животными; Личностные: уметь анализировать размышления и поступки героев рассказов; Метапредметные: формировать умение видеть связь образа животного с образами окружающих его людей и с событиями.				
Основные понятия	Любовь, доброта, отвага, преданность, ум				
Межпредметные связи	Литература, зоология, история				
Ресурсы: основные дополнительные	Литература. Часть 1. Учебник для 5 класса в двух частях под редакцией И.Н. Сухих Сборники произведений А.И. Куприна и Джека Лондона Ресурсы Интернета, сайты www.lib.ru , www.litres.ru , www.animals.ru				
Организация процесса	Фронтальная работа, индивидуальная работа				
Технология проведения	Деятельность ученика	Деятельность учителя	Задания учащихся, выполнение которых приведет к достижению запланированных результатов	Планируемый результат	
				Предметные	УУД

1.Мотивация к учебной деятельности (2 мин)	Готовятся к восприятию информации	Создание атмосферы сотрудничества Уточняет тип урока Уточняет тематические рамки	Учитель обращает внимание на ценность любого самостоятельного результата работы с текстами рассказов и ресурсами Интернета		(Коммуникативные УУД) Уметь слушать собеседника, формировать собственное мнение и умение его выразить
2.Сообщение темы урока, постановка цели (3 мин) Цели: через разные развивающие задания закрепить и обобщить материал о содержании рассказов А.И. Куприна «Сапсан» и Дж. Лондона «Бурый Волк»	Слушают учителя, перерабатывают информацию, определяют цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. Записывают тему в тетради.	В начале урока учитель четко и конкретно объясняет учащимся целеполагание урока. Организовал работу с учебником.	Разные развивающие задания	Организация активной мыслительной деятельности учащихся	(Познавательные УУД) Уметь систематизировать материал, полученный на предыдущих уроках и при самостоятельной поисковой деятельности (Коммуникативные УУД) Уметь определять цель учебной деятельности, уметь слушать собеседника, формулировать собственное мнение и позицию. (Регулятивное УУД) Уметь планировать свое действие в соответствии с поставленной задачей.

3.Работа по теме урока 1)Фронтальный опрос (5 мин) Цели: повторить сведения о содержании изучаемых рассказов 2 этап урока (основной)	Ученики работают с текстами рассказов, объясняют, приводят примеры, делают записи в рабочей тетради, отвечают на вопросы Блиц-опрос учащихся по изучаемой теме	Организует фронтальный опрос учащихся Сочетание цитат из рассказов и их обсуждение с использованием сведений, полученных из другой литературы и Интернета	Вопросы: Содержание рассказов А.И. Куприна и Дж.Лондона Отношение Сапсана и Бурого Волка к своим хозяевам Отношение Сапсана к другим людям и животным Есть ли что-то общее у этих произведений? Как относятся авторы произведений к животным и людям? Сравните идеи каждого произведения	Закрепление знаний, полученных в ходе урока. Данный вид работы позволяет осуществлять обратную связь со всеми учащимися и проконтролировать уровень усвоения материала.	(Коммуникативные УУД) Уметь оформлять свои мысли в устной форме, отвечать на вопросы учителя, слышать и понимать речь других. (Познавательные УУД) Уметь ориентироваться в учебнике, находить нужную информацию. (Регулятивные УУД) Уметь определять цель учебной деятельности в сотрудничестве с учителем. (Познавательные УУД) Умение сравнивать героев различных произведений, находить сходство и различие. (Коммуникативные УУД) Уметь составлять задания для партнеров. (Регулятивные УУД) Уметь оценивать (сравнивать с эталоном) результаты деятельности (своей – чужой), анализировать собственную работу. (Регулятивные УУД) Уметь выполнять учебные действия в умственной форме.
--	--	---	--	---	---

3 этап урока - заключительный					(Познавательные УУД) Уметь работать с разными по уровню заданиями, уметь составлять алгоритмы деятельности при решении проблемы.
4.Итоги урока (2 мин)	Обобщают информацию	Вопрос: -Что нового вы узнали сегодня об отношениях людей и животных?	В ходе урока использовали разные источники информации, проследили судьбы Сапсана и Бурого Волка и связанных с ними людей, нашли общее и различное в этих рассказах.		(Регулятивные УУД) Уметь осуществлять итоговый контроль деятельности («Что сделано?») (Коммуникативные УУД) Уметь с точностью и достаточной полнотой выражать свои мысли.
5.Домашнее задание (1 мин)	Сочинение-миниатюра: «Мир глазами домашнего животного»	Проверить и развить навыки анализа текста.			(Познавательные УУД) Уметь выбирать решение и обосновать выбор.
Рефлексия (2 мин)	Отвечают на предложенные учителем вопросы	Вопросы: -Что вызвало интерес? -Было что-либо трудным для понимания? -Стоило ли сегодня приходить на урок литературы?			(Личностные УУД) Мотивация учебной деятельности, способность к самооценке на основе критерия успешности учебной деятельности. (Коммуникативные УУД) Уметь оформлять свои мысли в устной форме, отвечать на вопросы учителя, слышать и понимать речь других.

На примере приведённой выше технологической карты урока я продемонстрировала один из способов подготовки к проведению занятия по литературе.

Конечно, составление технологических карт требует определённого времени, но по мере приобретения навыков составление карты будет занимать всё меньше времени. Зато складывается ясное представление о ходе и проблемных вопро-

сах предстоящего урока, что позволяет с максимальной пользой для учащихся организовать его.

Разумеется, данный пример является всего лишь одним из способов рациональной организации учебного времени как для учителя, так и для учеников, но я считаю, что он был бы особенно полезен для начинающих педагогов при использовании не только на уроках литературы или русского языка, но и для всего многообразия изучаемых в школе предметов.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от дей-

ствия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. — 5-е изд. — Москва : Просвещение, 2016. — 159 с.

2. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — Москва : Юрайт, 2023. — 447 с.

3. Левитский, А. В. Современные образовательные технологии в школе : учебное пособие / А. В. Левитский. — Санкт-Петербург : Питер, 2022. — 272 с.

Взаимодействие с родителями по формированию предпосылок графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Кудря Марина Александровна

воспитатель

МБДОУ детский сад № 22 г. Ейска МО Ейский район

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Особое внимание уделяется вовлечению родителей в коррекционный процесс, что является предпосылкой полноценного развития ребенка. Автор подробно раскрывает основные направления, этапы и приёмы работы, направленные на педагогическое образование родителей, педагогическую поддержку и совместную деятельность, способствующие развитию доверительных отношений между родителями и детьми. Отмечается, что формирование предпосылок графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР - это задача, которая не может быть решена силами только специалистов в условиях дошкольного учреждения. Эффективность этой работы многократно возрастает, когда родители становятся полноправными участниками коррекционного процесса.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста с ТНР, формирование предпосылок графомоторных навыков, речевое развитие, подготовка ребёнка к школе, семья, коррекционно-развивающее пространство.

Подготовка ребёнка к школе представляет собой сложный многоступенчатый процесс, который приобретает особую актуальность в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи. Исследования показывают, что у детей этой категории, по-

мимо речевых проблем, наблюдаются недостатки в развитии мелкой моторики, координации движений, зрительно-пространственной ориентировки и самоконтроля. Эти особенности напрямую отражаются на способности овладеть письмом, поскольку графомоторный навык - это не просто двигательный акт, а сложный психофизиологический процесс, обеспечиваемый слаженной работой зрительного, двигательного, речедвигательного и речеслухового анализаторов.

Научно доказано, что около трети всей площади двигательной проекции в коре головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная в непосредственной близости от речевой моторной зоны. Именно поэтому тренировка тонких движений пальцев оказывает значительное влияние на развитие активной речи. Таким образом, развитие графомоторных навыков для ребенка с ТНР становится не просто подготовкой к письму, а важнейшим направлением коррекционной работы, влияющим на речевое развитие в целом. В этой связи особую значимость приобретает вовлечение родителей в коррекционный процесс. Семья является той средой, где ребенок проводит значительную часть времени, и именно ежедневные, систематические занятия в домашних условиях могут закрепить результаты логопедической работы и превратить развитие графомоторных навыков в естественную часть жизни ребенка.

Однако, как показывает практика работы с семьями детей с ТНР, нередко встречаются ситуа-

ции, когда родители либо полностью перекладывают ответственность за коррекцию на специалистов, либо пытаются заниматься с ребёнком, но делают это непоследовательно или с использованием неэффективных методов. Так, многие родители считают, что ребёнок «научится писать в школе», и не видят необходимости в целенаправленной подготовке, в то время как, неподготовленность к письму в дальнейшем может вызывать тревожность, неразборчивый почерк и негативное отношение к учёбе в целом. Занятия в семье проводятся от случая к случаю, когда у родителя есть настроение или свободное время. При этом ребёнок с ТНР нуждается в регулярной, ритмичной работе, поскольку именно так формируются устойчивые навыки и закрепляются новые нейронные связи.

Именно поэтому задача педагогов - не просто дать родителям рекомендации, а вовлечь их в процесс, сделать их компетентными и заинтересованными помощниками, равноправными участниками коррекционного процесса. Эффективная работа с родителями строится на принципах партнёрства и сотрудничества и включает в себя несколько этапов.

Этап первый: диагностика родительской компетентности.

Работа начинается с выявления уровня осведомлённости родителей в вопросах развития ребёнка. Для этого используются анкетирование и индивидуальные беседы. Важно понять, что именно родители знают о графомоторных навыках, какие трудности испытывает их ребёнок, какие методы они уже пробовали. Это позволяет выстроить индивидуальную траекторию работы с каждой семьёй.

Этап второй: педагогическое просвещение.

Родителям необходимо дать базовые знания о том, что такое графомоторные навыки, из каких компонентов они складываются, почему у детей с ТНР их формирование затруднено. Это может быть реализовано через:

- индивидуальные консультации, на которых логопед подробно объясняет особенности развития конкретного ребёнка и даёт персональные рекомендации;
- родительские собрания, посвящённые подготовке руки к письму;
- информационные бюллетени и памятки, которые родители могут использовать как шпаргалки в повседневной жизни;
- онлайн-консультации и вебинары, которые для многих современных родителей являются наиболее удобной и доступной формой.

Важно, чтобы информация подавалась не в виде абстрактных рекомендаций, а в формате кон-

кретных, понятных упражнений, которые можно выполнять дома.

Этап третий: практическое обучение через мастер-классы.

Мастер-классы для родителей являются одной из наиболее эффективных форм работы, где они не просто слушают, а сами пробуют выполнять упражнения. Например, родителям могут показать:

артикуляционную гимнастику, которую важно выполнять перед занятиями по развитию моторики;

пальчиковые игры и упражнения с использованием различных материалов (мячики-ежики, прищепки, массажные кольца);

графические упражнения - штриховку, рисование по точкам, обведение контуров;

нейроигры и упражнения на развитие межполушарного взаимодействия.

Когда родитель сам испытывает, насколько сложно может быть ребёнку выполнить то или иное движение, он становится более терпеливым и понимающим. Кроме того, он видит, что эти занятия могут быть увлекательными и игровыми.

Этап четвёртый: совместная деятельность родителей и детей.

Наиболее действенный способ вовлечения семьи - это организация мероприятий, в которых родители участвуют вместе с детьми. Это могут быть:

«Литературные гостиные», где родители и дети вместе читают стихи, участвуют в инсценировках, что одновременно развивает речь и моторику;

совместные проекты - например, изготовление букв из различных материалов (пластилина, теста, макарон, проволоки);

игровые занятия-тренинги, где родители играют с детьми в логопедические игры, направленные на развитие фонематического слуха, словаря, грамматического строя речи и одновременно - мелкой моторики.

В таких ситуациях родитель видит успехи и трудности своего ребёнка в естественной, неформальной обстановке, учится взаимодействовать с ним по-новому, а главное - понимает свою значимость и незаменимость в коррекционном процессе. Важно дать родителям не просто список упражнений, а систему, которая органично вписывается в повседневную жизнь семьи. Вот основные направления домашней работы.

Развитие мелкой моторики в бытовых ситуациях.

Формирование графомоторных навыков происходит не только за столом с карандашом в руке. Множество повседневных действий отлично

тренируют пальцы: застёгивание и расстёгивание пуговиц, молний, кнопок; шнуровка обуви; перебирание круп, нанизывание бусин; лепка из теста или пластилина; вырезание ножницами; конструирование из мелких деталей, работа с мозаикой. Важно, чтобы родители понимали: каждая такая деятельность является не просто бытовым действием, а вкладом в подготовку руки к письму.

Игры и упражнения для развития графических навыков.

Для целенаправленной подготовки к письму могут использоваться:

Рисование в воздухе и на различных поверхностях. Можно «писать» пальцем на крупе, песке, на спине у ребёнка, на запотевшем стекле.

Штриховка и обводка. Различные виды штриховки (вертикальная, горизонтальная, наклонная, круговыми движениями) развивают координацию и регуляцию движений.

Рисование по клеточкам и графические диктанты. Эти упражнения развивают пространственную ориентировку и зрительно-моторную координацию.

Дорисовывание и копирование узоров. Важно учить ребёнка видеть образец и воспроизводить его, соблюдая размер, форму и расположение элементов.

Формирование правильного захвата и посадки.

Одна из самых частых проблем - неправильное положение пальцев при работе с карандашом. Родители могут использовать:

специальные насадки-тренажёры, которые помогают фиксировать правильный захват;

короткие карандаши или мелки (ими удобнее держать тремя пальцами);

упражнения с прищепками, которые тренируют силу пальцев.

Важно также следить за правильной посадкой: ребёнок должен сидеть ровно, ноги на полу, лист бумаги расположен под небольшим углом, локоть пишущей руки лежит на столе.

Главный секрет успешных домашних занятий - игровая форма. Родителям важно запомнить: если ребёнок не хочет заниматься, значит, он не видит в этом смысла или боится неудачи. Как показывают исследования, при работе с детьми с ТНР «необходимо внушить ребёнку веру в успех, сказать, что всё у него обязательно получится». Полезные приёмы для родителей:

- Не фиксировать внимание на неудачах. Если что-то не получается, вернуться к более простому заданию и похвалить за выполнение. Использовать местоимения «я», «мне» вместо «ты»: «Я рада, что у тебя получается!», а не «Какой ты молодец!».

- Создать «место правильной речи и письма». В доме может быть специальный уголок, попадая в который, ребёнок старается говорить и писать правильно.

- Использовать соревновательные элементы. «Кто быстрее?», «Кто аккуратнее?», «Сможешь ли ты?» При этом важно, чтобы ребёнок чаще выигрывал, ощущал свою успешность.

- Связывать упражнения с интересами ребёнка. Если мальчик любит машинки - рисовать и обводить машинки, если девочка любит кукол - рисовать платья и украшения.

В заключении следует отметить, что формирование предпосылок графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР - это задача, которая не может быть решена силами только специалистов в условиях дошкольного учреждения. Эффективность этой работы многократно возрастает, когда родители становятся полноправными участниками коррекционного процесса. Когда родители понимают, почему и зачем они делают те или иные упражнения, когда они видят прогресс своего ребёнка, когда они чувствуют себя не беспомощными наблюдателями, а полноценными участниками коррекционного процесса. Осознанное включение родителей в совместную с логопедом работу позволяет создать единое коррекционно-развивающее пространство, где усилия всех направлены на одну цель - подготовить ребёнка к школе, дать ему чувство уверенности в своих силах и заложить прочный фундамент для будущего обучения. Ведь подготовленная рука и развитая речь - это не просто школьные навыки, это ключ к успешной социализации и полноценной жизни человека.

Список литературы:

1. Авсюкевич Н. И. Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР / Н. И. Авсюкевич, И. А. Башкатова // Вопросы дошкольной педагогики. - 2017. - № 3 (9). - С. 46–49.
2. Ажермачева З. Н. Развитие зрительно-моторной координации как главный фактор готовности ребёнка к школе / З. Н. Ажермачева, О. О. Волкова // Молодой ученый. - 2020. - № 24 (314). - С. 389–390.
3. Безруких М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе / М. М. Безруких. - М.: МПСИ, 2009.
4. Давыдова О. А. Развитие межполушарного взаимодействия и пространственного мышления / О. А. Давыдова. - М.: Школьная книга, 2017. - 118 с.
5. Зуева Н. В. Развитие зрительно-моторной пространственной координации движений у детей с ОНР 5–6 лет посредством игр и упражне-

ний / Н. В. Зуева // Аллея науки. - 2020. - № 4 (43). - Т. 2. - С. 631–635.

6. Крупенчук О. И. Готовим руку к письму. Рисуем по клеточкам / О. И. Крупенчук. - СПб.: Литера, 2016. - 88 с.

Формы, методы, приёмы осуществления позитивной социализации детей, с ограниченными возможностями здоровья

Клочко Оксана Викторовна
воспитатель

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №8 комбинированного вида муниципального образования
Щербиновский район станица Старощербиновская**

Аннотация. В статье раскрыты формы, методы и приёмы позитивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание уделено выстраиванию эмоционально-личностных контактов педагога с ребёнком, взаимодействию с семьями воспитанников, организации развивающей предметно-пространственной среды, применению игровых и здоровьесберегающих технологий, а также координации работы педагогического коллектива. Комплексный подход обеспечивает формирование у детей социальных компетенций, навыков взаимодействия и готовности к дальнейшему обучению.

Ключевые слова: социализация детей с ОВЗ; инклюзивное дошкольное образование; педагогические приёмы; взаимодействие с семьёй; развивающая среда.

Изменения в системе образования, новые социальные отношения обусловили изменение требований к личности со стороны общества. Общественные требования к личности сместились от знаний, умений, навыков к личностной компетенции в различных сферах жизни. Сегодня актуальным становится поиск технологий, средств, методов социального воспитания, обеспечивающих преодоление проблем развития детей с ОВЗ: навыков социального взаимодействия, умения оценивать меняющиеся социальные ситуации и уверенно действовать с опорой на собственные знания и отношения. Именно это в конечном итоге обеспечит развитие социальной компетенции, необходимой ребёнку для успешного вхождения в социум.

Социализация ребёнка – процесс длительный и сложный. С одной стороны, мы, педагоги, а также родители заинтересованы в том, чтобы ребёнок, приняв и усвоив систему социальных и

нравственных ценностей, нормы и правила поведения, смог жить в обществе. С другой стороны, на формирование личности ребёнка оказывают влияние процессы, происходящие в окружающей жизни.

Одним из важнейших условий позитивной социализации детей с ОВЗ является установление эмоционально-личностных контактов педагога с ребёнком. Поскольку большинство детей поступает к нам из нашего ДОУ, такие контакты я начинаю налаживать ещё до поступления ребёнка в группу. Обязательно нахожу возможность познакомиться с ним и его родителями заранее, провести обзорную экскурсию по группе, дать ребёнку возможность выбрать себе понравившийся шкафчик, если же их остаётся мало, то предлагаю сама: «Смотри, вот эта ромашка такая же красивая, как ты и она ждёт только тебя!»

Налаживанию таких контактов мне помогают индивидуально-доверительные беседы «Глаза в глаза» - «Расскажи о своей любимой игрушке», «Какие мультфильмы ты любишь», «Чем ты сегодня хочешь заниматься?» и т.д. Рассмотрение семейных фотографий, личных мини-коллекций наклеек, игрушек из киндер-сюрпризов, браслетиков и т.д. Тактильные контакты «Обнимашки и целовашки», совместная продуктивная деятельность с ребёнком, создание индивидуальных художественных альбомов, пальчиковые, коммуникативные и другие игры. Я не только проявляю искренний интерес к делам ребёнка, но и настраиваю его на позитивное сотрудничество в течение всего дня. Всё это эффективные способы индивидуализации общения педагога и персонализации внимания к ребёнку.

Взаимодействие воспитателей с семьями воспитанников также является важным условием для позитивной социализации. В.А.Сухомлинский

подчёркивал, что задачи воспитания и развития ребёнка могут быть успешно решены только в том случае, если детский сад будет поддерживать связь с семьёй и вовлекать её в свою работу. Основопологающим моментом сотрудничества педагогов группы и родителей является анализ информации о социально-демографической ситуации в семье. Алгоритм взаимодействия с семьями воспитанников начинается с поиска и установления контактов, изучение семьи через анкетирование, опрос, посещение на дому, составление социального паспорта группы. Чтобы ребёнок был успешен, ему важно знать, что самые близкие ему люди любят его, понимают, разделяют все его интересы.

Поэтому в настоящее время всё больший интерес вызывает такая форма работы, как проектная деятельность детей и родителей. Темы для таких проектов возникают исходя из образовательных задач воспитателя, запросов родителей, а также часто спонтанно, исходя из интереса конкретного ребёнка к данной теме. Работа над проектом способствует вовлечению ближайшего окружения ребёнка (родителей, сестёр, братьев и т.д.) в сферу его интересов. Часто такие проекты родители оформляют в виде презентаций с использованием ИКТ. В этом учебном году в нашей группе дети уже представили свои проекты «Как мы умеем трудиться!», «Дружная семья», «Родословная моей семьи».

В предпраздничные дни доброй традицией в нашей группе стало проведение выставок совместного творчества «Рождественская сказка», «Пасхальные обычаи казаков», «Осенняя фантазия» и т.д. Проведение таких выставок стало стимулом развития эстетических чувств наших воспитанников, стимулом к совместной деятельности детей и родителей, помогло наладить тёплые доверительные отношения в группе.

Важным звеном в системе сотрудничества семьи и детского сада является приобщение родителей к непосредственному участию в мероприятиях детского сада. 100% посещаемость родителями таких мероприятий, их активное участие в играх, конкурсах, подготовке к праздникам способствует позитивной социализации детей.

Следующим условием для успешного развития и саморазвития ребёнка является организация современной предметно-пространственной среды в группе и на участке. Среда, созданная в нашей группе обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую, двигательную и творческую активность всех воспитанников.

Здесь располагается большое количество наглядного, игрового и практического материала, который стимулирует познавательную активность

детей, способствует развитию речи и межличностных отношений, игровых умений и навыков, творческому самовыражению детей. Дети имеют возможность экспериментировать с доступными им материалами.

В раздевалке экспонируются выставки детских работ, совместного творчества детей и родителей, фотовыставки, поздравительные буклеты «С днём рождения!»

В групповой комнате созданы все условия для организации образовательной деятельности, игр, продуктивной деятельности детей.

Еженедельная сменяемость наглядного материала по лексическим темам помогает детям закреплять пройденный на занятиях материал.

К важным событиям в жизни станицы, края, страны появляются информационно-иллюстративные стенды. В группе созданы картотеки всех видов игр.

В пространстве группы есть место, где ребёнок может побыть один, если захочет. Это небольшой диванчик и столик возле него.

В соответствии с ФГОС среда легко трансформируема, полифункциональна и безопасна.

На участке детей встречают персонажи домовёнок Кузя, ёжик, черепаха и др. Они создают позитивный настрой ребёнка на пребывание в детском саду. Для трудовой деятельности есть клумба в этно-кубанском стиле.

Большую помощь в организации образовательного пространства оказывают родители. Они изготовили различные виды театров, принимают активное участие в пополнении папок с дидактическим материалом «Лексические темы», изготовили макеты квадроцикла, автомобиля, домика и шатра для театрализованной деятельности.

Развивающее взаимодействие с детьми происходит в различных формах. Это - организованная образовательная деятельность на занятиях и в режимных моментах в рамках программы по пяти образовательным областям.

Из современных форм ввела в свою работу художественные и исследовательские культурные практики, часто применяю метод экспериментирования.

Игровая деятельность – это основная форма освоения окружающего мира и одно из существенных условий позитивной социализации ребёнка, именно в игре происходит социальное взаимодействие детей, через игру решаются многие речевые и познавательные задачи. Выбор той или иной формы зависит как от уровня ребёнка, так и от задач, содержания коррекционной работы.

Учитывая многообразие игр и особенности детей с ОВЗ, я в своей работе прежде всего ори-

ентируюсь на развитие речевого творчества. В игре-фантазировании использую приём «Как будто...», «Как будто мы плыли на корабле и встретились с пиратами...», «А давайте, как будто лиса не съела колобка...», для вхождения в сказочный образ приём «Повертелись, покружились и в кого-то превратились». Даже занимаясь с детьми другими делами, я часто косвенно принимаю в игре участие. Выступаю в роли сестры, тёти, бабушки с которой ведут ролевой диалог по телефону, оставляют у меня своих «детей» пока они сходят в магазин, в роли вредного клиента кафе, парикмахерской и т.д.

Для формирования дружеских взаимоотношений в группе, часто использую такой приём, как деление на пары по интересам, по взаимной привязанности, по готовности и желанию помочь «Сегодня Никита будет помогать Саше на занятии, так как Саша пропустил предыдущее занятие и не усвоил, как правильно сложить лист, чтобы вырезать красивый листочек» и т.д. Если только замечаю, что какого-то ребёнка дети начинают избегать, сразу же начинаю проявлять повышенное внимание к нему «Я сегодня хочу пойти на прогулку за руку с ..., я её (его) так люблю!», постоянно подчёркивая достоинства ребёнка «Она такая добрая!», «Он такой умный!».

Способствуют умению общаться игровые тренинги «Назови лучшие качества своего друга», «Как бы ты поступил» и другие, коммуникативные игры «С парными платочками, ленточками», разучивание мирилок, считалок, участие в совместной продуктивной деятельности, игры соревновательного характера, где дети одной группы делятся на две команды (КВН, КВИЗ, игры-викторины), или наоборот дети спланиваются в одну команду, для победы над соперниками из другой группы, для участия в играх-путешествиях «Поиски пиратского клада», «Наши приключения волшебной стране» и других.

Следующим условием для позитивной социализации является создание в группе атмосферы психологического комфорта и педагогический такт воспитателя. Я всегда встречаю детей в хорошем настроении, с улыбкой на лице, с любовью к ним, с желанием и готовностью им помочь. Для развития веры ребёнка в собственные силы и возможности во всех видах деятельности постоянно использую такие тактические приёмы, как похвала и поощрение. Главный девиз нашей группы «Я всё умею, всё могу!»

Причём стараюсь не просто похвалить ребёнка «Как красиво ты нарисовал, вылепил, рассказал и т.д.», а акцентировать внимание на динамике его развития «Смотри, Катюша, на прошлом

занятии ты забыла назвать вариант состава числа 8 (4и4), а сегодня назвала все, умница!»

Поощрение использую как в ООД (звёздочки, фишки за правильный ответ), за участие в конкурсах дня «Самый внимательный», «Самый любознательный», «Самый трудолюбивый», «Герой дня» и т.д., так и в режимных моментах. При построении парами для прогулки для детей самое почётное место идти в первой паре, которую всегда выбираю я. «Сегодня в первой паре будут Даша и Тёма, мне понравилось, как красиво Даша заправила постель, а Тёма аккуратно сложил «Строитель». При укладывании детей спать ставим стульчики для раздевания в форме корабля, первым стоит стульчик капитана «Сегодня Егор в игре-викторине дал больше всех правильных ответов на вопросы воспитателя. Он достоин быть капитаном! Конечно же в роли капитана, первой пары обязательно выступают все дети.

Не менее важным для успешной социализации является применение в нашей работе здоровьесберегающих технологий. Для предотвращения наступления утомления я использую разнообразные приёмы в работе: чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала малыми дозами, технические средства (магнитофон) для релаксации, снятия напряжения, красочный дидактический материал, динамические паузы, все виды гимнастик, чередование игр с высоким уровнем физической активности с играми малой подвижности.

Доказано, что дети с ОВЗ тратят больше времени на выполнение и усвоение операций в предметно-практической деятельности, поэтому не менее важным является использование приёмов повторения, припоминания, деления операции на части, обращение к каждодневному опыту детей, активизация имеющихся у них представлений. Также использую в своей работе приёмы, направленные на повышение эмоциональной активности детей (диалог с персонажем, получение посылки, психогимнастика «Представь себе», «Облако настроения», «Зеркало» и т.д.), такие приёмы настраивают каждого ребёнка на социальное познание, обостряют желание разгадать какой-то секрет, кому-то оказать помощь, рассказывание сказок, театрализованная деятельность.

И, наконец, последнее важнейшее условие для позитивной социализации, о котором я бы хотела сказать, это взаимодействие всех педагогов детского сада в работе с детьми. Коррекционно-развивающая деятельность учителя-логопеда, психолога, музыкального руководителя, физинструктора представляет собой целостную систему, исполняющую коррекционно-развивающую и

профилактическую функции. Взаимодействие специалистов отражается в таких формах работы, как:

- коррекционно-развивающая образовательная деятельность;
- интегрированные занятия с детьми;
- совместные мероприятия с родителями (родительские собрания, праздники, развлечения и творческие отчёты).

Результатом нашей работы по позитивной социализации детей, является успешная динамика развития детей, отсутствие в группе непринятых детей, высокий уровень посещаемости. При поступлении в школу дети по результатам психологической диагностики показывают свойственный своему возрасту уровень общей культуры личности, у детей развиты такие качества, как инициативность, самостоятельность, ответственность, что позволяет им успешно обучаться в школе.

Позитивная социализация возможна только при комплексном подходе, учёте всех факторов, влияющих на социальное развитие ребёнка, как результат совместных усилий педагогов и семьи.

Список литературы

1. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста: современные подходы и практики / под ред. С. В. Алехиной. — М.: МГППУ, 2023.
2. Стребелева Е. А., Мишина Г. А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста с отклонениями в развитии. — 2 е изд. — М.: Просвещение, 2021.
3. Шипицына Л. М. Социальная адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья. — СПб.: Речь, 2021.

Поисково-исследовательская деятельность младших школьников в формате QR-квеста

Мелкумян Аршалуйс Шагеновна

учитель начальных классов

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа № 92 города Сочи имени Героя Советского Союза Горюнова Сергея Кондратьевича

Аннотация. В материале раскрывается потенциал QR-квеста как образовательной технологии для развития поисково-исследовательской деятельности младших школьников. На примере квеста «Тайны родного края» (для 3 класса по предмету «Окружающий мир») показана интеграция цифровых инструментов в учебный процесс: продемонстрированы структура и механика квеста, варианты заданий на разных станциях, способы усиления исследовательского компонента и организации командной работы.

Ключевые слова: QR-квест; поисково-исследовательская деятельность; младшие школьники; командная работа; метапредметные умения.

Школа — это пространство открытий, и порой достаточно небольшой искры, чтобы в ребёнке проснулся исследователь. Такой искрой нередко становится QR-квест — простая по форме, но глубокая по смыслу образовательная технология, которая превращает привычное занятие в увлекательное путешествие.

Суть формата — в цепочке заданий, зашифрованных в QR-кодах. Механика интуитивно понятна даже первоклассникам: сканируешь код — получаешь задачу или подсказку — выпол-

няешь — двигаешься дальше. При этом за внешней игрой скрывается серьёзная учебная работа: ребёнок учится искать информацию, анализировать, сопоставлять факты и делать выводы. Он перестаёт быть пассивным получателем знаний и становится активным участником образовательного процесса.

На уроках окружающего мира QR-квесты помогают «собрать» тему как пазл. Например, при изучении природных зон России квест может включать несколько станций, каждая из которых посвящена отдельной зоне. В QR-коде может быть спрятано короткое видео с характерными животными и растениями, интерактивная карта или мини-викторина. Так, на станции «Тундра» код может открывать аудиозапись, где «полярный исследователь» просит найти на карте три типичных растения этой зоны. На станции «Степь» дети могут столкнуться с подборкой фотографий птиц и заданием отыскать степного орла и дрофу, а затем сравнить их образ жизни с лесными видами. Чтобы усилить исследовательский компонент, коды можно размещать нестандартно: под картой на доске, на обороте таблички, на внутренней стороне обложки учебника. Такой приём развивает внимательность и умение замечать детали. Иногда в квест добавляют «секретные» подсказки,

направляющие к следующему этапу: например, фраза «Ищите следующий код там, где живут книги» ведёт детей к книжному уголку, где на обороте полки спрятана карточка с нужным QR-кодом. В такие моменты в классе нарастает азарт: даже самые спокойные ученики включаются в поиск, обсуждают версии, проверяют гипотезы.

Командная работа — важная составляющая квеста. Распределение ролей (сканер, исследователь, секретарь, координатор) позволяет каждому ребёнку внести свой вклад и почувствовать значимость своего участия. Одновременно дети учатся договариваться, распределять задачи, учитывать мнение других и разрешать возникающие разногласия. Именно в таких ситуациях формируются базовые навыки сотрудничества: умение аргументировать позицию, слушать собеседника и приходиться к общему решению. После прохождения квеста полезна рефлексия. Достаточно предложить детям закончить три фразы: «Сегодня я узнал...», «Мне было трудно...», «Я хочу ещё раз...». Такие простые формулировки помогают осмыслить опыт и зафиксировать личные открытия. Нередко школьники признаются, что впервые почувствовали себя настоящими исследователями, а учёба предстала перед ними не как набор правил, а как процесс самостоятельного поиска.

QR-квесты универсальны и легко встраиваются в разные предметы. На математике они могут быть построены вокруг поиска «потерянных» чисел или решения цепочек примеров, на русском языке — вокруг расшифровки слов и составления из них предложений, на уроках физкультуры — вокруг поиска описаний эстафет и правил игр. Главное, чтобы технология служила содержанию: QR-код — это лишь инструмент, открывающий доступ к знаниям, которые ребёнок добывает сам.

Для педагога такой формат — ценный диагностический ресурс. Наблюдая за тем, как дети проходят квест, можно увидеть, кто склонен к лидерству, кто предпочитает работать в паре, кто теряется без чётких инструкций, а кто уверенно действует в условиях неопределённости. Эти наблюдения помогают выстраивать дальнейшую работу с классом, подбирать индивидуальные задания и поддерживать учеников, которым нужна дополнительная помощь.

Организация квеста не требует сложных ресурсов. Достаточно определить тему и цель, подготовить 5–7 заданий разного типа (текст, видео, аудио, интерактив), сгенерировать QR-коды с помощью бесплатного сервиса, распечатать их и разместить в нужных местах. Важно продумать маршрут, чтобы группы не мешали друг другу, и предусмотреть запасные варианты на случай технических сбоев — например, бумажные копии за-

даний. Также необходимо заранее обсудить с детьми правила использования гаджетов и основы цифровой безопасности.

QR-квест «Тайны родного края» (окружающий мир, 3 класс)

Цель: сформировать навыки поисково-исследовательской деятельности через выполнение заданий в формате QR-квеста; углубить знания о природе и истории родного края.

Задачи: научить извлекать информацию из разных источников (текст, фото, аудио); развивать умение работать в команде, распределять роли и договариваться; тренировать наблюдательность и внимание к деталям; закрепить знания о характерных растениях, животных и памятниках родного региона.

Оборудование: смартфоны/планшеты с функцией сканирования QR-кодов (по одному на команду либо по одному на 2–3 учеников), распечатанные QR-коды, маршрутные листы, ручки, запасные бумажные варианты заданий.

Вводная часть. Педагог кратко объясняет правила квеста: класс делится на 4 команды по 5–6 человек, у каждой команды — свой маршрутный лист с нумерацией станций. На каждой станции — QR-код, который открывает задание. Подчёркивается важность командной работы и аккуратного обращения с гаджетами.

Распределение ролей в командах (3 минуты). В каждой команде заранее распределяются роли: «сканер» — отвечает за считывание QR-кодов; «исследователь» — читает задание, ищет информацию, делает выводы; «секретарь» — записывает ответы в маршрутный лист; «координатор» — следит за временем и помогает команде не отвлекаться.

Прохождение станций (25–30 минут). Команды одновременно начинают движение по своим маршрутам (чтобы не скапливаться в одних точках).

Станция 1 «Зелёные страницы». QR-код ведёт на фотоподборку растений региона. Задание: выбрать 3 редких вида, указать их названия и объяснить, почему они нуждаются в охране.

Станция 2 «Голоса природы». В коде — аудиозапись птичьих голосов. Задача: определить 2 вида птиц, характерных для региона, и назвать места их обитания.

Станция 3 «Карта сокровищ». QR-код открывает фрагмент карты местности. Нужно найти на нём условные знаки и соотнести их с реальными объектами (река, лес, памятник).

Станция 4 «Историческая загадка». В коде — короткое видеофрагмент с рассказом краеведа о старинном здании. После просмотра ко-

манда отвечает на 2 вопроса: когда построено здание и какова его роль в истории города.

Станция 5 «Секретный код». Здесь нет явного QR-кода. Подсказка в маршрутном листе: «Ищите там, где хранят тишину». Дети идут к библиотечному уголку и находят код на внутренней стороне дверцы стеллажа. В нём — финальное задание: составить короткое правило «Как беречь природу родного края» из 4–5 пунктов.

Обсуждение и рефлексия. Команды собираются вместе. Педагог задаёт вопросы: «Что оказалось самым сложным?», «Какая роль была самой важной?», «Что вы узнали нового?». Затем дети по очереди заканчивают фразы: «Сегодня я узнал...», «Мне было трудно...», «Я хочу ещё раз...».

QR-квест мгновенно раскрывает характеры детей: кто-то тут же берёт штурвал и ведёт команду вперёд, кто-то тихо и старательно выполняет поручения, а кому-то нужны чёткие шаги — без них он теряется. Такой живой срез помогает педагогу тоньше выстроить работу: лидерам давать задачи на координацию, внимательным исполнителям — понятные алгоритмы, а робким — небольшие ответственные дела, постепенно добавляя сложность. Финал квеста стал полем для творчества и вышел за рамки поиска ответов: он дал детям пространство для самовыражения и показал, что путь к знаниям может быть не только познавательным, но и очень личным.

Поисково-исследовательская деятельность в формате QR-квеста — это не дань моде на технологии, а способ вернуть ребёнку радость от открытия. Она показывает, что учиться — значит исследовать, пробовать, ошибаться и снова пробовать. И когда школьники после урока просят: «А можно ещё такой квест?», становится ясно, что формат работает: он вовлекает, мотивирует и помогает осваивать знания через собственный опыт.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). — М.: Просвещение, 2021.
2. Игумнова, Е. А., Радецкая, И. В. Квест-технология в образовании: учебное пособие. — Чита: ЗабГУ, 2016. — 164 с.
3. Козлова, Н. А. Технология образовательного квеста в начальном образовании: учебно-методическое пособие. — Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. — 54 с.
4. Сенченко, И. Н. Образовательные квесты: опыт проведения и научно-практический потенциал // Гуманитарные и социальные науки. — 2017. — № 6. — С. 293–299.
5. Осяк, С. А., Султанбекова, С. С., Захарова, Т. В. и др. Образовательный квест — современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1–2.

Тренинг «Формирование позитивного отношения к жизни, развитие эмоционального интеллекта»

Ильинова Елена Александровна
педагог-психолог
МБДОУ ДСКВ №32 г.Ейска МО Ейский район

Аннотация. В статье представлен сценарий тренинга «Формирование позитивного отношения к жизни, развитие эмоционального интеллекта», разработанного для педагогов. Целью тренинга является развитие навыков эмоционального интеллекта, настройка на позитивное восприятие жизни и умение регулировать своё эмоциональное состояние. В ходе занятия участники расширяют знания о базовых и сложных эмоциях, учатся распознавать их по внешним проявлениям через практические упражнения («Эмоции на лице», «Мохнатое

настроение») и игровые методы. Особое внимание уделяется рефлексии и поиску внутренних ресурсов для предотвращения профессионального выгорания. Тренинг способствует повышению коммуникативной компетентности, улучшению взаимодействия в коллективе и общей удовлетворённости работой.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагог, тренинг, позитивное отношение к жизни, развитие эмоционального интеллекта, чувства, эмоции, коммуникативная компетент-

ность, взаимодействие в коллективе, ресурсы педагога, рефлексия.

Цель:

- развитие эмоционального интеллекта, понимания окружающих,
- настрой на положительное отношение к жизни,
- развитие умения регулировать и изменять свое эмоциональное состояние,
- расширение знаний о чувствах и эмоциях.

Таблица – План тренинга «Формирование позитивного отношения к жизни, развитие эмоционального интеллекта»

Планируемые результаты: повысить коммуникативную компетентность педагога, улучшить взаимодействие внутри коллектива, повысить удовлетворенность работой.

Оборудование и материалы:

эмоции- смайлики, 2 баночки-картинки, карточки со словами-эмоциями, разноцветные мохнатые проволоки.

№	Продолжительность, мин	Задание/активность	Задачи
1.	2	Введение в тему игровой ситуации Упражнение «В педагога б я пошел, пусть меня научат...»	Улучшить взаимодействие внутри коллектива (подгруппы)
2.	5	Понятие «Эмоционального интеллекта»	Раскрыть понятие « Эмоциональный интеллект»
3.	3	Игра «Баночки эмоций»	Расширять знаний о чувствах и эмоциях.
4.	7	Практическое упражнение «Эмоции на лице».	Развивать умения различать эмоции по их проявлениям
5.	6	Упражнение «Мохнатое настроение»	Сформировать осознанность настоящего эмоционального состояния
6.	2	Рефлексия	Получить обратную связь от участников

Ход встречи.

1.Приветствие.Введение в тему.

Упражнение «В педагога я б пошел, пусть меня научат...»(Участники тренинга отвечают на вопрос « Почему?» и объясняют свой ответ).

- Давайте пофантазируем о педагогах.

1. Если педагог – это цвет, то какой? Почему?

2. Если педагог – это настроение, то какое? Почему?

3. Если представить, что педагог, это сказочный герой, то какой? Почему?

4. Если педагог – это время года, то какое? Почему?

5. Если педагог – это праздник, то какой? Почему?

6. Если педагог – это цветок, то какой? Почему?

7. Если педагог – это дерево, то какое? Почему?

8. Если педагог - это драгоценный камень, то какой? Почему?

9. Если педагог – это птица, то какая? Почему?

-Действительно. Профессия педагога-творческая, насыщенная, яркая, требующая огромного терпения и нескончаемой энергии.

- Какими качествами должен обладать педагог, к которому дети бежали в садик, школу? (глубокое знание предмета, педагогическое мастерство, быть терпеливым

(толерантность), поддерживающим, коммуникабельным (навыки общения с детьми, родителями, коллегами), обладающим личностными качествами -этичность, честность, понимать эмоции учеников и свои эмоции, т.е. иметь эмоциональный интеллект.

2. А что же такое эмоциональный интеллект? (прикрепить или нарисовать на доске)

-Эмоциональный интеллект (ЭИ) – это специальный навык, который заключается в умении осознавать и обрабатывать собственные эмоции и получаемую информацию.

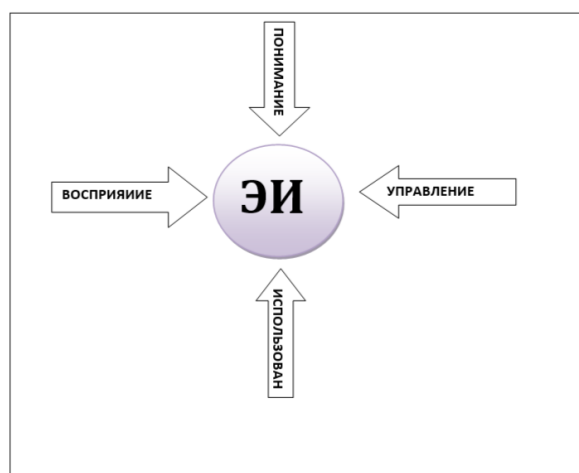


Схема - Составляющие эмоционального интеллекта

Составляющие эмоционального интеллекта (ведется дискуссия):

1. **ВОСПРИЯТИЕ** эмоций - способность распознавать свои эмоции и эмоции других людей (мика, жест, голос)

2. **ПОНИМАНИЕ** эмоций - уметь видеть причины возникновения, связь между поведением и эмоциями

3. **УПРАВЛЕНИЕ** эмоциями – умение регулировать своё эмоциональное состояние, оказывать влияние на эмоциональное состояние других людей.

4. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ** эмоций – способность задействовать эмоции для решения актуальных задач.

- Какие бывают эмоции?

-Давайте попробуем классифицировать эмоции и разложить смайлики в мешочки (положительные и отрицательные).

(участники берут смайлик и прикрепляют в нужный мешочек (радость, гнев, жалость, восторг, надежда, нежность, любовь, раздражение, обида, злость, недовольство, ревность, страх, испуг, страх, боязнь и т.д.

-Для чего нужны эмоции (функции эмоций)?

-Эмоции нужны для ощущений, для взаимодействия с окружающими, для освобождения внутреннего напряжения и настроя на положительное отношение к жизни. Переживая эмоции в сравнении, человек эмоционально обогащается.

-Когда возникает эмоция?

-Каждая эмоция возникает не просто так, а в определенной ситуации.

При том в каждой эмоции есть импульс к конкретному действию: обследовать или убежать, попросить помощи или напасть (дается схема, приводятся примеры).



Схема – Примеры

Понимание позволяет узнать себя и других
«Эмоции- это ветер, который надувает паруса. Он может привести корабль в движение, а может потопить его».(французский писатель и философ Вольтер).

-Чтобы распознать эмоции и своё состояние, нужно знать не только основные эмоции: радость, грусть, гнев, но и составляющие. Давайте рассмотрим список чувств и эмоций. Прочитаем составляющие удивления.

3.Практическое упражнение.

Прочитайте описание вслух и определите эмоцию.(участники читают описание и находят карточку- смайлик)

КАРТОЧКИ:

1. Расширение зрачков, дрожь, бледность (страх).

2. Брови нахмурены и сдвинуты. Зубы стиснуты. Губы плотно сжаты. Ноздри расширены и дрожат. (гнев)

3. Мы широко улыбаемся, глаза открыты (радость)

4. Лицо расслабленное. На губах появляется улыбка. Глаза раскрываются чуть шире обычного, возникает эффект вспышки глазами. (восхищение)

5. Брови вздернуты вверх. Глаза и рот широко открыты. (удивление)

6. Глаза широко открыты. На лице изображена широкая улыбка. (удовольствие)

7. Задумчиво хмурит брови, морщит лоб, плотно сжаты губы, взгляд отсутствует. (задумчивость)

8. Легкая улыбка с одним закрытым глазом (дружелюбие)

9. Наслаждается чем-то вкусным, облизывает губы. (предвкушение)

-Мы, педагоги несем детям, коллегам, родителям позитивную энергию. А что позволяет педагогам быть наполненными энергией, развиваться, не конфликтовать? (РЕСУРСЫ) У каждого свой набор дел, событий , которые приносят радость

-Перед вами смайлик, надо поставить стрелочку и записать то, что приносит вам радость,

удовольствие). Участники записывают: (поддержка близких, физическое здоровье, материальный достаток, увлечения, возможность развиваться, обмен опытом, полноценный отдых, сон, питомец, хобби)

4. Упражнение «Мохнатое настроение»

(Участники сидят за столом, в центре стола лежит пучок разноцветной синельной (мохнатой) проволоки.

-Еще можно снять эмоциональное напряжение, занявшись творчеством.

-Сегодня каждый из нас здесь пребывает в каких-то эмоциях.

Предлагаю сделать вам фигурку, которая останется вам на память об этом дне.

(участники мастерят фигурки из проволоки)

-Давайте посмотрим, что у вас получилось. Вот такое у нас с вами сегодня мохнатое настроение.

5. Рефлексия:

- Мы с вами хорошо поработали. И в завершении я предлагаю представить на одной ладошке УЛЫБКУ, а на другой – РАДОСТЬ. А чтобы они не ушли от нас, их надо крепко – накрепко соединить АППЛОДИСМЕНТАМИ.

До новых встреч. (Участники получают сладкий комплимент).

Список литературы.

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021.

2. Изард К. Э. Психология эмоций. — СПб.: Питер, 2022.

3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М.: Институт психологии РАН, 2004.

4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2017.

Развитие мелкой моторики у младших дошкольников через дидактические игры

**Скворцова Ирина Витальевна, Мурзакова Екатерина Андреевна,
Кузнецова Екатерина Сергеевна, Маёрова Татьяна Николаевна,
Храмых Марина Михайловна
воспитатели**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение муниципального образования город Краснодар «Центр развития ребёнка – детский сад №173» (г. Краснодар)

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы развития тонкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста (3–4 года). Автор обосновывает преимущества использования дидактической игры как ведущего метода обучения, позволяющего перевести механические упражнения в увлекательную и осмысленную для ребенка деятельность. В материале представлена авторская систематизация игрового материала по трем ключевым блокам: игры с предметами обихода и природными материалами, графические упражнения с элементами пластилинографии, а также сюжетные шнуровки и застёжки. Статья адресована воспитателям дошкольных образовательных учреждений, педагогам-психологам и родителям, заинтересованным в гармоничном развитии речи и мышления ребенка через совершенствование ручной умелости

Ключевые слова: мелкая моторика, младшие дошкольники, дидактическая игра, сенсорное развитие, пинцетный захват, навыки самообслуживания

«Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» – это знаменитое высказывание В. А. Сухомлинского уже давно стало аксиомой для педагогов и психологов. Действительно, уровень развития мелкой моторики напрямую связан с развитием речи, памяти, логического мышления и даже навыков самообслуживания малыша. Особенно остро вопрос совершенствования ручной умелости стоит в младшей группе детского сада (возраст 3–4 года), когда координация движений ребенка еще несовершенна, а потребность в манипуляции с предметами чрезвычайно высока.

Наиболее естественным и органичным способом достижения педагогических целей в этом возрасте является дидактическая игра. В отличие от механических тренировок, дидактическая игра превращает процесс обучения в увлекательное приключение, снижает психоэмоциональное напряжение и позволяет задействовать сенсорный опыт ребенка в полном объеме.

Младший дошкольник не способен долго удерживать произвольное внимание на неинтересном для него занятии. Заставить трехлетку про-

сто «перекладывать фасолинки» с целью тренировки пальцев – задача сложная и непедagogичная. Но если предложить ему покормить куклу Катю, спрятать мышек от кота в норку (пуговицу под крышечку) или помочь маме-ежике собрать грибочки, процесс сразу приобретает смысл. Эмоциональная вовлеченность многократно усиливает эффективность упражнений.

В своей практике мы разделяем игровой материал на несколько содержательных блоков. Это позволяет не просто хаотично давать задания «на моторику», а системно развивать все группы мышц кисти и различные типы захватов. Остановимся на каждом блоке подробнее.

1. Игры с предметами домашнего обихода и природным материалом

Главное преимущество этого блока – доступность и экологичность. Не нужно гнаться за дорогими фабричными пособиями. Лучшие «тренажеры» всегда под рукой.

- «Золушка»

- Оборудование: глубокая миска, два маленьких блюдца, фасоль белая (крупная) и красная, или горох и фасоль, или крупные пуговицы двух контрастных цветов.

- Ход игры: создаем сказочную мотивацию: «Злая мачеха перемешала всю крупу, поможем Золушке разобрать зернышки, чтобы она успела на бал?».

- Педагогический акцент: следим, чтобы ребенок брал фасолины пинцетным захватом (кончиками большого и указательного пальцев). Если малыш пытается сгребать всей горстью, мягко направляем его руку, приговаривая: «Пальчиками, как птичка клювиком, аккуратно берем».

- «Волшебные прищепки»

- Оборудование: плотные картонные заготовки (круг желтого цвета – солнце, силуэт зеленой елки или ежа, тучка), набор деревянных или пластиковых прищепок слабого натяжения.

- Ход игры: «Ой, посмотри, у нашего солнышка пропали лучики, оно не может нас согреть. Давай сделаем ему новые лучики из прищепок!». Для ежа: «Ежик гулял по лесу и растерял все иголки. Теперь ему нечем защищаться от лисы. Поможем?».

- Проверка натяжения: обязательно проверьте прищепки перед занятием. Тугие бельевые прищепки трехлеткам не под силу – это вызовет только разочарование.

- Постановка пальцев: многие дети пытаются нажать на прищепку боком ладони. Нужно показать захват тремя пальцами – «клювиком» (большой снизу, указательный и средний сверху). Если ребенок не справляется, можно взять его

руку в свою и выполнить действие совместно (прием «рука в руке»).

2. Графические упражнения и действия с пластилином в игровой форме

Переход от объемных материалов к работе на плоскости – важный этап подготовки руки к письму. Здесь главное – игровая мотивация и отсутствие страха перед «некрасивым» рисунком.

- «Дорожки для зверят»

- Оборудование: лист бумаги А4, восковые мелки или толстый трехгранный карандаш. На листе схематично нарисован домик, чуть поодаль – косточка, морковка или миска.

- Сначала даем ребенку пальчиком «пройти» по дорожке на бумаге, не беря карандаш. Проговариваем: «Пальчик побежал прямо, прямо и прибежал к угощению!».

- Затем берем карандаш для детей 3 лет рекомендована длина карандаша 3-5 см (огрызок), чтобы они не могли зажать его в кулак. Короткий карандаш принуждает к правильному трехпальцевому захвату.

- Сначала дорожки рисуем короткие и прямые через месяц-два вводим легкий волнообразный изгиб («Обойди камушек на дороге»).

- «Накормим птичек»

- Оборудование: картонная основа с нарисованным деревом (без листьев) или веточкой, пластилин красного и оранжевого цветов.

- Показываем действие на своем кусочке пластилина. Берем большой кусок. Отщипываем только указательным и большим пальцами маленький кусочек. Медленно скатываем его в шарик.

- Кладем шарик на ветку дерева и нажимаем указательным пальцем до состояния лепешки.

- Психологическая поддержка: Дети этого возраста быстро устают от монотонной работы. Поэтому ветка должна быть небольшая, на 5-7 ягод. И обязательно финальная похвала: «Смотри, снегири прилетели, очень вкусные ягодки, спасибо тебе, Машенька!».

3. Шнуровки и застегивание

Эти игры тесно связаны с развитием навыков самообслуживания (одевание/раздевание). Очень часто ребенок не любит шнуровать абстрактный тренажер, но с радостью помогает игрушке.

- Сюжетные шнуровки.

- Вместо стандартного планшета: используем силуэт башмачка, вырезанный из толстого фетра, с дырочками. Говорим: «Мишка собрался в гости, а у него шнурок порвался. Без нашей помощи он упадет и ушибется. Поможем завязать ботинок?».

- Техника безопасности: наконечник шнурка должен быть жестким (пластиковый или деревянный наконечник), чтобы облегчить попадание в отверстие. Кончик шнурка не должен быть длиннее 15 см, чтобы ребенок не путался в петлях.

Рамки с застежками

- Даже если нет специальных фабричных рамок, можно использовать старые кошельки на молнии, сумочки на кнопках или ремешки на карабинах.

- Задание: «У куклы Кати замерзли ручки, ей нужно застегнуть сумочку, чтобы найти там варежки». Показываем, как одна рука держит край ткани возле кнопки, а большой палец другой руки давит сверху. Это бимануальная работа (две руки работают по-разному), которая значительно ускоряет развитие мозолистого тела головного мозга.

Развитие мелкой моторики – это не отдельный вид занятий по расписанию, а сквозная линия жизни ребенка в детском саду и дома. Дидактическая игра в младшей группе является тем «золотым ключиком», который открывает дверь не только к ловким и умелым рукам, но и к ясной, богатой речи и гармоничному интеллектуальному развитию маленького человека. Инвестируя время в игру с крупами, пуговицами и прищепками сего-

дня, мы закладываем прочный фундамент успешного обучения письму и чтению завтра.

Список литературы:

1. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2021. – 160 с.

2. Губанова, Н. Ф. Развитие игровой деятельности: Младшая группа (3–4 года) / Н. Ф. Губанова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 144 с.

3. Монтессори, М. Помоги мне это сделать самому: Статьи, советы и рекомендации / Мария Монтессори; сост. М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М.: Карапуз, 2020. – 272 с.

4. Павлова, Л. Н. Развитие мелкой моторики детей 3–4 лет: Методическое пособие / Л. Н. Павлова, Е. Г. Пилюгина, Э. Г. Пилюгина. – М.: Гном и Д, 2021. – 80 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) с изменениями на 2023 год. – М.: Сфера, 2024. – 96 с.

6. Янушко, Е. А. Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1–3 года): Методическое пособие для воспитателей и родителей / Е. А. Янушко. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 56 с.

Проектная деятельность на уроках английского языка: из опыта работы

Куркчан Сирануш Степановна

учитель английского языка

МБОУ СОШ № 18 ст. Старотитаровская Темрюкский район Краснодарский край

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования проектной деятельности на уроках английского языка в 7–8 классах. Автор описывает причины снижения учебной мотивации у подростков и предлагает проектную работу как эффективный способ решения этой проблемы. Приводится пошаговый алгоритм организации проектной деятельности, описываются критерии оценки и трудности, с которыми сталкивается учитель. Особое внимание уделяется практической значимости проектов для формирования коммуникативных навыков, развития критического мышления и повышения интереса к изучению иностранного языка. Статья адресована учителям английского языка, методистам и всем, кто интересуется вопросами

повышения эффективности обучения через использование активных методов.

Ключевые слова: проектная деятельность, английский язык, учебная мотивация, групповая работа, коммуникативные навыки, критическое мышление, основная школа.

Проектная деятельность в обучении иностранным языкам сегодня — один из наиболее востребованных подходов, позволяющих соединить академические знания с реальной практикой и существенно повысить учебную мотивацию школьников. Теоретические основы этого метода разработаны в трудах ведущих отечественных педагогов: так, Е. С. Полат рассматривает проектную работу как личностно-ориентированную технологию, в рамках которой учащиеся решают значимые для них задачи и тем самым формируют клю-

ческие компетенции. А. К. Колеченко акцентирует важность чёткой структуры учебного процесса и продуманного распределения ролей в группе — это позволяет каждому ученику внести свой вклад и ощутить личную ответственность за общий результат. В свою очередь, Е. Н. Соловова трактует проект как эффективный инструмент развития коммуникативных умений, подчёркивая, что именно практико-ориентированная деятельность помогает интегрировать отдельные языковые навыки в связную речевую практику. Опираясь на эти методологические положения, в своей работе на уроках английского языка в 7–8 классах я выстраиваю проектную деятельность как системный элемент учебного процесса, направленный не только на освоение языкового материала, но и на развитие самостоятельности, критического мышления и умения работать в команде.

1. С чего всё началось

В 7–8 классах интерес к английскому языку часто падает. Ученики становятся подростками, у них появляются новые увлечения, и школьные предметы, которые раньше нравились, начинают казаться скучными. Особенно это касается грамматики и заучивания новых слов. Ученики не видят связи между тем, что они делают на уроке, и своей реальной жизнью. Они спрашивают: «Зачем мне это надо? Где я это буду использовать?» И я понимаю, что они правы. Упражнения из учебника действительно редко пригождаются в жизни.

Я заметила, что мои ученики оживают, когда им предлагают не просто упражнения, а реальные задачи. Они начинают говорить на английском, спорят, ищут ответы, помогают друг другу. Однажды я решила попробовать проектную работу. Результат превзошёл ожидания. Ученики работали с таким интересом, какого я не видела на обычных уроках. Они сами искали информацию, обсуждали, спорили, создавали продукт. И, что важно, они использовали английский язык не для того, чтобы получить оценку, а для того, чтобы решить реальную задачу.

С тех пор проекты стали частью моей работы. В этой статье я хочу поделиться своим опытом: как я организую проектную работу, что получается, а что требует доработки.

2. Что такое проект и почему он работает

Проект — это исследовательская или практическая работа, которая завершается созданием конкретного продукта: презентации, постера, буклета, видео, статьи или другого результата. Класс делится на группы, каждая группа выбирает тему, собирает информацию, анализирует её и представляет результат на английском языке.

Почему этот формат нравится подросткам?

Во-первых, здесь есть свобода выбора. Ученики могут выбрать тему, которая им интересна. Кто-то хочет узнать о культуре другой страны, кто-то — об экологических проблемах, кто-то — о современных технологиях. Они сами решают, какую информацию собирать и как представлять результат. Это даёт им чувство ответственности и самостоятельности.

Во-вторых, работа в команде. В обычной жизни они часто конкурируют друг с другом, а тут они вынуждены объединяться. Тем, кто привык быть лидером, приходится учиться слушать других. Тем, кто обычно отмалчивается, — проявлять себя. Работа в команде развивает коммуникативные навыки и учит договариваться. Например, в одной из групп ученики никак не могли распределить роли. Каждый хотел делать самое интересное задание. В итоге они поняли, что нужно уступать друг другу, и распределили обязанности так, чтобы каждый делал то, что у него лучше всего получается.

В-третьих, практическая значимость. Ученики видят, что английский язык нужен для создания реального продукта: презентации о своей стране, буклета для туристов, интервью с иностранцем. Язык перестаёт быть абстрактной школьной дисциплиной и становится средством общения.

В-четвёртых, проекты развивают самостоятельность. Ученики сами ищут информацию, анализируют её, делают выводы. Это помогает им развивать критическое мышление и навыки работы с информацией. Они учатся отделять главное от второстепенного, проверять факты, делать обобщения.

Кроме того, проектная работа развивает навыки публичного выступления. Ученики выступают перед классом, отвечают на вопросы. Это помогает им стать увереннее и преодолеть страх перед выступлениями на английском языке.

3. Как я организую проектную работу

Подготовка проекта занимает несколько уроков. Я разбиваю работу на этапы и стараюсь, чтобы каждый этап был понятен ученикам.

Шаг 1. Выбираю тему. Тема должна быть связана с программой и интересна ученикам. Например, в 7 классе мы изучаем тему «Страны и национальности». Я предлагаю ученикам подготовить проект о стране, которая их интересует. Кто-то выбирает Великобританию, кто-то — США, кто-то — Австралию или Японию. В 8 классе мы изучаем тему «Экология». Ученики готовят проекты об экологических проблемах своего региона. Это особенно актуально для нашего района, потому что мы живём недалеко от побережья Чёрного

моря, и проблемы загрязнения воды и береговой линии касаются нас напрямую.

Шаг 2. Формирую группы. Класс делится на группы по 3–4 человека. Я стараюсь, чтобы в каждой группе были ученики разного уровня подготовки. Это помогает слабым ученикам учиться у сильных, а сильным — учиться объяснять и помогать. Иногда я позволяю ученикам самим выбирать группы, но чаще я формирую их сама, чтобы избежать ситуаций, когда сильные ученики собираются в одной группе, а слабые — в другой.

Шаг 3. Определяю критерии оценки. Я заранее объясняю ученикам, как будет оцениваться их работа: содержание (глубина раскрытия темы, логичность, полнота информации), языковое оформление (правильность грамматики, разнообразие лексики), презентация (уверенность, чёткость, умение отвечать на вопросы), работа в группе (активность каждого участника, сотрудничество). Я даю ученикам письменную инструкцию с критериями, чтобы они могли ориентироваться на них в процессе работы.

Шаг 4. Организую работу. Ученики собирают информацию, обсуждают, создают продукт. Я выступаю в роли консультанта — помогаю найти материалы, подсказываю, как лучше организовать работу, проверяю промежуточные результаты. Я стараюсь не вмешиваться в процесс слишком активно, чтобы ученики чувствовали себя самостоятельными.

Шаг 5. Провожу защиту проектов. Каждая группа представляет свой проект на английском языке. Другие группы задают вопросы. Это помогает развивать навыки устной речи и умение отвечать на вопросы. После защиты я обсуждаю с учениками, что получилось, что было трудно, что они узнали нового.

4. Пример проекта «Экологические проблемы моей страны»

Я расскажу об одном из проектов, который мы делали в 8 классе. Тема — «Экологические проблемы моей страны». Ученики должны были подготовить презентацию на английском языке и представить её классу.

Этап 1. Выбор темы. Каждая группа выбирала конкретную экологическую проблему: загрязнение рек, вырубка лесов, проблема отходов, загрязнение воздуха. Одна группа выбрала тему загрязнения Чёрного моря. Это особенно актуально для нашего региона, потому что мы живём недалеко от побережья, и многие ученики были на море и видели загрязнённые пляжи. Ученики сразу заинтересовались темой, потому что она касалась их лично.

Этап 2. Сбор информации. Ученики искали информацию в интернете, в газетах, спрашивали у

родителей. Они собирали факты, цифры, фотографии. Я помогала им переводить сложные тексты и находить нужные слова на английском языке. Некоторые ученики даже связались с местными экологами и получили дополнительные данные. Это было неожиданно, но очень приятно — ученики проявили инициативу и самостоятельность.

Этап 3. Создание презентации. Каждая группа готовила презентацию на 5–7 слайдов. В ней должны были быть: введение (о чём проект), описание проблемы, причины и последствия, предложения по решению, выводы. Все тексты — на английском языке. Ученики использовали фотографии, графики, диаграммы. Я проверила презентации на грамматические ошибки и помогла исправить их.

Этап 4. Защита проекта. Каждая группа представляла свою презентацию. Выступление длилось 5–7 минут. После выступления другие ученики задавали вопросы. Например: «Что мы можем сделать, чтобы помочь решить эту проблему?», «Есть ли такие проблемы в нашем городе?», «Как ты думаешь, власти делают достаточно для решения этой проблемы?» Ученики отвечали на вопросы, спорили, приводили примеры. Я видела, что они используют английский язык свободно и уверенно.

Результат. Ученики не только улучшили свои языковые навыки, но и узнали много нового об экологических проблемах. Они поняли, что эти проблемы существуют не только в других странах, но и рядом с ними. Некоторые из них захотели участвовать в экологических акциях. Это значит, что проект достиг не только образовательной, но и воспитательной цели.

5. Что получается хорошо

После нескольких лет использования проектной работы я вижу, что это действительно эффективный метод.

Во-первых, повышается мотивация. Ученики с интересом работают над проектами. Они сами выбирают тему, сами планируют работу, сами создают продукт. Это даёт им чувство ответственности и самостоятельности. Я заметила, что даже ученики, которые обычно пассивны на уроках, активно включаются в работу, когда речь идёт о проекте.

Во-вторых, улучшается запоминание. Когда ученики сами ищут информацию и создают продукт, они запоминают материал гораздо лучше, чем при простом заучивании. Факты, цифры, слова — всё это остаётся в памяти, потому что они работали с ними активно. Я заметила, что после проектов ученики лучше помнят лексику по теме и могут использовать её в речи.

В-третьих, развивается речь. В ходе подготовки проекта ученики много говорят по-английски. Они обсуждают, спорят, договариваются. Во время защиты они выступают перед классом, отвечают на вопросы. Это помогает им стать увереннее. Даже те ученики, которые обычно боятся говорить на английском, на защите проектов чувствуют себя свободнее.

В-четвёртых, формируются навыки работы в группе. Это не всегда легко. Кто-то хочет быть лидером, кто-то — отсидеться. Но постепенно ученики учатся распределять роли, слушать друг друга, принимать общие решения. Я заметила, что после проектной работы отношения в классе становятся более дружелюбными.

6. С какими трудностями я сталкиваюсь

Конечно, проектная работа не всегда идёт гладко.

Первая сложность — время. Проект требует нескольких уроков. Это не всегда удобно, особенно если нужно уложиться в программу. Но я нахожу время, включая проектную работу в плановые уроки. Я планирую проекты так, чтобы они не нарушали общий график изучения материала.

Вторая сложность — разный уровень учеников. В группе могут оказаться ученики с разным уровнем подготовки. Кто-то работает активно, кто-то пассивен. Я стараюсь распределять роли так, чтобы каждый мог внести свой вклад. Кто-то хорошо пишет, кто-то хорошо говорит, кто-то хорошо ищет информацию. Я объясняю ученикам, что каждый может быть полезен.

Третья сложность — языковой барьер. Некоторые ученики боятся говорить на английском. Я объясняю им, что ошибки — это нормально. Главное — попытаться. Я поддерживаю их, помогаю с формулировками. На защите проектов я никогда не прерываю учеников и не исправляю их грубо.

Четвёртая сложность — оценивание. Оценить проектную работу сложнее, чем обычную контрольную. Я использую критерии оценки, о которых говорю заранее. Это делает оценку более объективной и понятной для учеников.

7. Что я советую коллегам

Если вы хотите попробовать проектную работу, вот несколько советов.

Начните с простого. Для первого раза выберите небольшую тему. Не нужно требовать от учеников

сложных презентаций. Пусть это будет короткий проект на один урок. Когда вы освоитесь, можно переходить к более сложным и длительным проектам.

Чётко объясните задание. Ученики должны понимать, что от них требуется, какой должен быть результат, как их будут оценивать. Я всегда даю ученикам письменную инструкцию, чтобы они могли обращаться к ней в процессе работы.

Будьте консультантом, а не контролёром. Ваша задача — помогать, направлять, подсказывать. Не делайте работу за учеников. Пусть они сами ищут решения. Если они ошибаются, дайте им возможность исправить ошибки самостоятельно.

Создайте атмосферу поддержки. Объясните ученикам, что ошибки — это часть процесса. Не ругайте за ошибки, помогайте их исправить. Хвалите за успехи, даже небольшие. Это помогает ученикам чувствовать себя увереннее.

Обязательно подведите итоги. После защиты проектов обсудите, что получилось, что было трудно, что запомнилось. Это помогает закрепить материал и получить обратную связь. Я всегда спрашиваю учеников, что им понравилось, что было самым сложным, что они узнали нового.

8. Вместо заключения

Проекты стали для меня не просто формой работы, а способом сделать уроки живыми и интересными. Я вижу, как они меняют отношение учеников к предмету. Они начинают воспринимать английский не как школьную дисциплину, а как средство для решения реальных задач.

Каждый учитель ищет свои способы, как увлечь детей. Проекты — один из таких способов. Попробуйте, и, возможно, они станут частью вашей педагогической практики.

Список литературы

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. — М.: Академия, 2022. — 272 с.
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2021. — 368 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. — М.: Просвещение, 2023. — 240 с.

Интеллектуальная игра как средство повышения мотивации при обучении русскому языку**Розанова Ирина Ивановна****учитель начальных классов****Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение муниципального образования
город Краснодар средняя общеобразовательная школа №5
имени Героя Советского Союза Василия Громакова**

Аннотация: В статье рассматриваются эффективные методики применения интеллектуальных игр на уроках русского языка в начальных классах. Представлен практический опыт работы с детьми, имеющими особенности развития, и доказана эффективность игровых технологий для повышения познавательной активности учащихся.

Ключевые слова: игровые технологии, мотивация, русский язык, начальная школа, познавательная активность.

Проблема снижения учебной мотивации в начальной школе стоит особенно остро именно на уроках русского языка. Дети приходят в первый класс с естественным желанием научиться читать и писать, однако к третьему-четвертому классу интерес к предмету нередко угасает. Причины очевидны: обилие правил, необходимость запоминания словарных слов, однотипные упражнения на отработку орфограмм. Учебный процесс превращается в рутину, где главным стимулом становится оценка, а не познание.

За годы работы в МАОУ СОШ №5 г. Краснодара я убедилась: традиционные методы объяснения и закрепления материала не всегда способны удержать внимание современного ребенка, привыкшего к быстрой смене визуальной информации и игровым механикам. Выход видится не в отказе от академического подхода, а в органичном синтезе обучения и игры. Интеллектуальная игра становится тем мостом, который соединяет необходимость усвоения сложного материала с естественной потребностью ребенка в соревновании, любопытстве и открытии нового. В данной статье представлен практический опыт использования интеллектуальных игр как системного средства повышения мотивации на уроках русского языка в 1–4 классах.

Теоретическое обоснование: почему игра работает.

Прежде чем перейти к конкретным приемам, важно понять, почему интеллектуальная игра столь эффективна именно в начальной школе. Психологические исследования показывают, что ведущей деятельностью младшего школьника остается игровая, хотя учебная деятельность уже выходит на первый план. Ребенок 7–10 лет лучше

усваивает информацию, когда она подана через эмоционально окрашенное действие. Страх ошибки подавляет познавательную активность, тогда как в игре ошибка — лишь шаг к новому знанию, а не повод для плохой отметки.

Кроме того, интеллектуальная игра активизирует сразу несколько когнитивных процессов: внимание, память, мышление и речь. Ученик не просто пассивно воспринимает материал, а активно его перерабатывает, ищет нестандартные решения, вступает в коммуникацию с одноклассниками.

Как подчёркивал Л. С. Выготский, обучение наиболее эффективно, когда оно опережает развитие и строится с опорой на зону ближайшего развития — а игровая форма как раз создаёт условия для такого продвижения. По мнению А. Н. Леонтьева, деятельность (в том числе игровая) выступает основой формирования психических функций, поэтому включение интеллектуальных игр в образовательный процесс закономерно стимулирует познавательную активность.

Психологи отмечают, что в состоянии игрового азарта у детей повышается концентрация, снижается утомляемость, а положительные эмоции способствуют более прочному запоминанию. В русле идей Д. Б. Эльконина о роли игры в развитии личности можно утверждать, что именно в игровой деятельности складываются ключевые учебные действия и мотивы.

Интеллектуальная игра также формирует навыки саморегуляции: ребёнок учится соблюдать правила, работать в команде, достойно принимать как победу, так и поражение, что напрямую влияет на дисциплину и общий климат в классе. С точки зрения педагогической практики, этот аспект соотносится с подходами Ш. А. Амонашвили, который акцентировал важность гуманного воспитания и формирования у ребёнка ответственного отношения к себе и другим.

Важно подчеркнуть разницу между игрой-развлечением и игрой-обучением. Классические дидактические игры («Найди ошибку», «Собери слово») также полезны, но они ориентированы прежде всего на тренировку. Интеллектуальная игра ставит перед ребенком проблемную задачу, требующую осмысления, вывода, анализа. Она не

развлекает, а увлекает учебным содержанием. Именно этот тип игр, встроенный в систему уроков, обеспечивает устойчивый рост мотивации не за счет призов и поощрений, а за счет интереса к самому процессу познания.

Системная организация интеллектуальных игр на уроках русского языка

Успех применения интеллектуальных игр зависит от двух условий: их системности и дифференциации. Разовые мероприятия хотя и приносят временный всплеск активности, не формируют устойчивого интереса к предмету. В моей практике интеллектуальные игры включены в структуру каждого урока — на этапе актуализации знаний, при закреплении нового материала или на этапе рефлексии. Продолжительность игры редко превышает 5–10 минут, что позволяет сохранять динамику урока, не перегружая детей.

Игры подбираются в соответствии с возрастными особенностями. Для первоклассников предпочтительны игры с движениями и минимальным количеством правил. Для третьеклассников и четвероклассников — с более сложными логико-лингвистическими заданиями. Обязательным условием является включение в игру всех учащихся класса, независимо от уровня их подготовленности. Для этого используются групповые и парные формы работы, а также система дифференцированных заданий внутри одной игры.

Виды интеллектуальных игр для начальной школы

Ниже представлены игры, которые были апробированы в моих классах в течение трех лет и показали стабильно высокие результаты как в отношении мотивации, так и в отношении качества знаний.

1. Игра «Лингвистический детектив» (для 3–4 классов)

Класс разделяется на группы по 4–5 человек. Каждая группа получает «досье» — карточку с закодированным словом или предложением. Шифр основан на изученном правиле. Например, чтобы расшифровать слово «н...га», нужно вспомнить проверочное слово (нога — ноги). Усложненный вариант: дается предложение, в котором каждое слово содержит безударную гласную в корне. Дети должны восстановить его орфографически верный вариант. Время на выполнение ограничено (3–5 минут). Преимущества игры: развивает навыки орфографической зоркости, учит применять правила в нестандартных условиях, стимулирует взаимопомощь в группе.

2. Игра «Словесный бой» (для 1–2 классов)

Дети стоят в кругу. Учитель бросает мяч и называет слово существительное. Тот, кто ловит мяч, должен назвать прилагательное, подходящее

по смыслу. Затем слово передается следующему, который называет глагол, связанный с этим предметом. Темп ускоряется. Вариант для закрепления темы «Род имен существительных»: учитель бросает мяч и говорит «мой», ребенок ловит и называет слово мужского рода. Повышение мотивации достигается за счет физической активности и элемента неожиданности — поймавший мяч не знает, какой вопрос ему достанется.

3. Игра «Редакционное бюро» (для 4 класса)

Известно, что письменная речь современных младших школьников страдает не только орфографическими, но и стилистическими и логическими ошибками. Данная игра направлена на комплексное редактирование текста. Учащимся предлагается небольшой текст (3–5 предложений) с намеренно внесенными ошибками разных типов: орфографические, пунктуационные, нарушение лексической сочетаемости, повторы. Задача — не просто исправить ошибки, но и улучшить текст: заменить неудачные слова синонимами, перестроить предложения. Каждая группа защищает свой вариант, аргументируя правки. Сложность в том, что правильных вариантов редактирования может быть несколько, что стимулирует дискуссию и творческое мышление.

4. Игра «Грамматический лабиринт» (для 2–3 классов)

На доске или на листе бумаги рисуется лабиринт, в ячейках которого написаны слова. Чтобы пройти лабиринт от старта до финиша, нужно двигаться только по ячейкам, содержащим слова определенной части речи (например, только имена существительные) или с определенной орфограммой. Если игрок выбирает ячейку с «неправильным» словом, он пропускает ход. Игра может проводиться как соревнование двух команд, каждая из которых ищет свой путь. Лабиринты легко конструировать под любую тему, меняя наполнение ячеек.

5. Игра «Переводчики» (для 4 класса)

Дается небольшой текст на русском языке, где все слова заменены на их транскрипцию (звуковую запись) или на устаревшие синонимы. Например, вместо «глаза» — «очи», вместо «очень» — «зело». Задача — «перевести» текст на современный литературный русский язык. Данная игра развивает чувство языка, расширяет словарный запас, учит выбирать точные лексические средства. Она особенно полезна при подготовке к изложениям и сочинениям.

6. «Орфографический футбол» (для 2 класса)

Несмотря на название, в игре нет двигательной активности, кроме передачи хода. Класс делится на две команды. Учитель (или ведущий ученик) называет слово с пропущенной буквой

(«м...роз»). Первый игрок команды должен не просто назвать букву, но и аргументировать свой выбор (проверочное слово или словарное слово). Если ответ правильный, команда получает «гол». Если нет — право ответа переходит к соперникам. Игра учит обосновывать свой выбор, а не угадывать буквы. Важно установить тайм-ауты для обсуждения внутри команды, чтобы в игре участвовали все, а не только «звездные» ученики.

7. Игра «Логические цепочки» (как элемент рефлексии)

Данную игру я использую на этапе подведения итогов. Ученикам предлагается восстановить логическую последовательность: слова из одного ряда, правило, пример. Например: «мороз — морозы — морозный — заморозки» (нужно объяснить, какое слово лишнее и почему). Или: «и.ра — проверочное слово «игры» — буква И — корень игр». Такие цепочки помогают систематизировать знания, выявить пробелы и, что важно, самому ребенку оценить, насколько хорошо он усвоил материал.

Практические результаты и наблюдения

Системное применение интеллектуальных игр в течение трех учебных лет (2022–2025 гг.) позволило получить не только статистические данные, но и качественные изменения в учебной деятельности.

Прежде всего, заметно снизилось количество детей, отказывающихся отвечать у доски. Соревновательный элемент в игре снижает страх публичной ошибки: ребенок понимает, что играет в команде или в паре, а значит, ответственность распределяется. Парадоксальным образом, после игровых этапов ученики проявляют большую смелость и при индивидуальном опросе.

Во-вторых, изменился характер ошибок в письменных работах. Если раньше преобладали ошибки на «золотые» правила (безударные гласные, произносимые согласные) и словарные слова, то сейчас значительно выросла грамотность в этих разделах. Причина видится в том, что в ходе игры слова многократно проговариваются, анализируются, сопоставляются, что ведет к их произвольному запоминанию. Словарные слова, которые традиционно даются для заучивания, усваиваются быстрее, если они обыгрываются в загадках, ребусах или кроссвордах.

В-третьих, замечен рост речевой активности детей, особенно тех, кто ранее был молчалив. Игра провоцирует высказывание, обсуждение, аргументацию. Даже ученики с низкой самооценкой начинают проявлять инициативу, когда чувствуют, что их вариант решения может оказаться нестандартным или когда работают на равных с другими в группе.

Организационные рекомендации для педагогов

На основе собственного опыта хочу дать несколько практических рекомендаций коллегам, планирующим внедрять интеллектуальные игры на своих уроках.

Начинайте с малого. Не пытайтесь сразу превратить весь урок в игру. Вводите один игровой элемент длительностью 3–5 минут. Когда дети привыкнут, постепенно усложняйте и увеличивайте время.

Четко формулируйте правила. Правила игры должны быть понятны каждому ученику. Лучше написать их на доске или вывести на экран. Убедитесь, что все поняли, как фиксируется результат и что происходит в случае нарушения.

Используйте дифференциацию. В смешанном классе не все дети могут выполнить одинаково сложное задание. Готовьте для разных групп или пар задачи разного уровня (например, на карточках разного цвета: зеленый — легкий, желтый — средний, красный — сложный).

Не допускайте пауз. Если игра длится более 10 минут, внимание рассеивается. Оптимальная продолжительность для одной игры — 5–7 минут. Лучше провести две короткие игры в разные моменты урока, чем одну затянутую.

Включайте в игру всех. Если ребенок затрудняется с ответом, дайте ему возможность «взять тайм-аут» или попросить помощь товарища. Не допускайте, чтобы игра превращалась в соревнование между двоечниками и отличниками.

Сочетайте индивидуальные и групповые формы. Чередуйте соревнования команд, пар и индивидуальные зачеты. Это позволяет каждому ребенку проявить себя и не допускает однообразия.

Фиксируйте успехи. Заведите в классе экран достижений, где можно отмечать победы не только в баллах, но и в приобретенных знаниях: «Сегодня мы освоили склонение существительных» или «Мы научились различать приставки и предлоги». Игровая мотивация должна плавно перетекать в учебную, а не заменять ее.

Возможные трудности и пути их преодоления.

Несмотря на очевидные плюсы, внедрение игр может сопровождаться определенными сложностями.

Трудность первая: шум и нарушение дисциплины. В ходе активных игр класс действительно может стать более шумным. Чтобы избежать хаоса, необходимо заранее обговорить сигналы тишины (например, поднятая рука учителя) и правила взаимодействия в группах. Постепенно дети

привыкают к тому, что игра — не синоним вседозволенности.

Трудность вторая: нехватка времени на выполнение программы. Учителя опасаются, что игра съедает время, необходимое для отработки упражнений. Однако практика показывает, что одна хорошо организованная игра заменяет 3–4 однотипных упражнения из учебника, так как вовлекает детей в активную мыслительную деятельность, а не в механическое копирование.

Трудность третья: сопротивление родителей. Некоторые родители считают, что игра — это пустое развлечение, а учеба должна быть серьезной. Здесь важно проводить разъяснительную работу: на родительских собраниях показывать результаты (повышение грамотности, улучшение техники чтения) и давать родителям возможность увидеть игры на открытых уроках.

Трудность четвертая: подготовка материалов. Многие интеллектуальные игры требуют распечатки карточек, создания презентаций, подготовки раздаточного материала. Со временем формируется коллекция готовых материалов, и подготовка к уроку перестает отнимать много времени. Кроме того, большую часть ресурсов можно создавать вместе с детьми.

Перспективы развития

В дальнейшем я планирую расширить арсенал интеллектуальных игр за счет цифровых инструментов. Например, создание настольных игр в электронном формате с использованием интерак-

тивной доски, а также внедрение простых онлайн-игр для домашней работы. Кроме того, интересным представляется опыт создания учениками собственных интеллектуальных игр по пройденным темам. Это станет высшей формой рефлексии и обобщения знаний.

Интеллектуальная игра не заменяет традиционное обучение, а дополняет его, делая процесс изучения русского языка более насыщенным, осмысленным и радостным. Для учителя начальных классов игра становится инструментом, с помощью которого можно не только передать знания, но и воспитать в ребенке уверенность в своих силах, умение мыслить, радоваться успехам и помогать товарищам. Системное применение таких игр позволяет решить главную проблему — превратить обязательное обучение в увлекательное путешествие в мир языка, где каждое новое правило становится шагом к победе.

Библиографический список

Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. — СПб.: Питер, 2008.

Занков Л.В. Развитие учащихся в процессе обучения. — М.: Просвещение, 2010.

Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. — М.: КАРО, 2014.

Соловейчик М.С., Харченко О.О. Русский язык в начальных классах. — М.: Академия, 2015.

Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М.: Просвещение, 2018.

Метапредметный подход как основа нетрадиционных форм проведения уроков математики и развития познавательной деятельности в условиях внедрения ФГОС в начальной школе

Бондарь Елена Викторовна
учитель начальных классов
МАОУ СОШ №5 г.Краснодар

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации метапредметного подхода в начальном математическом образовании в контексте требований ФГОС НОО. Раскрывается сущность метапредметного подхода как стратегического направления обновления содержания образования, обосновывается его взаимосвязь с нетрадиционными формами организации уроков математики. Анализируется потенциал нестандартных уроков (уроков-исследований, игровых уроков, уроков-путешествий, интегрированных уроков) как эффективного средства формирования универсальных учебных действий и активи-

зации познавательной деятельности младших школьников. Приводятся практические примеры реализации метапредметного подхода на уроках математики в начальной школе, демонстрирующие возможность органичного соединения предметного содержания с развитием надпредметных умений.

Ключевые слова: метапредметный подход, универсальные учебные действия, нетрадиционные формы обучения, урок математики, познавательная деятельность, ФГОС НОО, начальная школа, системно-деятельностный подход.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ознаменовало переход к новой образовательной парадигме, в центре которой находится не передача суммы знаний, а развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Как справедливо отмечают исследователи, «впервые в истории российского образования формирование универсальных учебных действий рассматривается в качестве важнейшей задачи». Это положение коренным образом меняет представление о целях, содержании и методах обучения в начальной школе.

Метапредметный подход, заявленный в ФГОС как один из ключевых, предполагает, что результатом образования становится не только предметная грамотность, но и сформированность у учащихся универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных), позволяющих успешно решать задачи в различных сферах деятельности. В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который «предполагает разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов». В связи с этим возникает закономерный вопрос: каким образом организовать процесс обучения математике в начальной школе, чтобы он одновременно обеспечивал и прочное усвоение предметного содержания, и формирование метапредметных компетенций?

В поиске ответа на этот вопрос особое место занимают нетрадиционные формы проведения уроков. Как показывает практика, «именно нестандартные формы проведения уроков повышают познавательную активность учащихся, способствуют поддержанию стабильного интереса к учебной работе, а также лучшему усвоению программного материала». Нестандартный урок представляет собой импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную, неустоявленную структуру. Такие уроки, по мнению педагогов-практиков, «формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей».

Цель данной статьи — обосновать взаимосвязь метапредметного подхода и нетрадиционных форм проведения уроков математики как средства развития познавательной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО.

Теоретические основания метапредметного подхода в начальном образовании.

Метапредметный подход имеет глубокие психолого-педагогические корни. В работах Л.С. Выготского была изложена идея развития мыслительных операций и высших психических функций в процессе обучения. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов разрабатывали системно-деятельностный подход, в котором акцент делался на формировании у учащихся теоретического мышления и рефлексивной способности. А.М. Матюшкин отмечал, что в условиях проблемного усвоения учебного материала «обеспечивается усвоение общих закономерностей, общих способов и условий действий, что создает большие возможности использования усвоенных знаний и способов действий для решения новых практических и теоретических задач».

В современных исследованиях метапредметные результаты рассматриваются как «освоенные обучающимися способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях». Согласно ФГОС НОО, метапредметные результаты группируются по трем направлениям: познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия.

Познавательные УУД включают способность использовать знаково-символические средства (замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации), выполнять логические операции (сравнение, анализ, классификацию, обобщение), применять базовые исследовательские действия (измерение, моделирование, перебор вариантов).

Коммуникативные УУД предполагают умение учитывать позицию собеседника, аргументировать свою позицию, задавать вопросы, организовывать сотрудничество. Регулятивные УУД связаны с планированием, контролем и оценкой своих действий, умением принимать и сохранять учебную цель.

Формирование универсальных учебных действий, как подчеркивается в современных исследованиях, является «магистральной линией» начального образования и рассматривается как предпосылка успешности всего последующего обучения. Это требует от учителя не только пересмотра содержания обучения, но и выбора таких методов и технологий, которые обеспечивают активную самостоятельную познавательную деятельность школьника.

Нетрадиционные формы урока математики как средство реализации метапредметного подхода.

Урок математики в начальной школе обладает значительным потенциалом для формирова-

ния метапредметных результатов. Математика как учебный предмет включает «богатые возможности для духовного, нравственного, эмоционального и интеллектуального развития ребенка, развитие познавательной и творческой активности». Однако реализация этого потенциала возможна лишь при условии отказа от репродуктивных методов обучения в пользу деятельностных, исследовательских, проблемных.

Нетрадиционные формы урока позволяют по-новому организовать учебный процесс, включив учащихся в активный поиск знаний, самостоятельное открытие нового, совместное решение проблем. Анализ педагогической литературы позволяет выделить несколько наиболее эффективных типов нестандартных уроков математики, соответствующих задачам метапредметного обучения.

Урок-исследование является одной из наиболее продуктивных форм. В основе такого урока лежит проблемно-исследовательский метод, который «способствует формированию метапредметных универсальных учебных действий, позволяющих ребенку по мере взросления переносить на новую учебную и жизненную ситуацию эти общие способы действий». Технология междисциплинарного обучения (МДО), разработанная Н.Б. Шумаковой, предлагает структуру урока, состоящую из мотивации, исследования, обмена информацией, формулировки выводов и применения. Особенностью данной технологии является использование индуктивного или дедуктивного методов исследования, что позволяет учащимся самостоятельно открывать математические закономерности. Например, при изучении темы «Сложение с переходом через разряд» в 1 классе учитель может организовать исследовательскую ситуацию: предложить учащимся столбики примеров, один из которых содержит выражения, не поддающиеся устному счету известным способом. Дети, сравнивая и анализируя, выявляют противоречие и самостоятельно ищут пути его разрешения.

Игровые уроки (уроки-путешествия, уроки-соревнования, математические турниры, КВН) занимают важное место в начальной школе. Как отмечается в педагогических исследованиях, «дидактическая игра является средством умственного развития», поскольку в процессе игры «у детей вырабатывается привычка сосредоточиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям». Важно подчеркнуть, что дидактическая игра — это не самоцель, а средство обучения и воспитания. Математическая сторона содержания игры «всегда должна отчётливо выдвигаться на первый план», и только тогда игра будет выполнять свою роль в математическом раз-

витии детей. Игровые формы позволяют органично сочетать учебную и игровую деятельность, что особенно важно для младших школьников, у которых игровая мотивация еще сохраняет свою силу.

Интегрированные уроки позволяют реализовать один из ключевых принципов метапредметного подхода — установление связей между различными областями знания. На таких уроках математика выступает не изолированным предметом, а средством познания окружающего мира. Например, при изучении темы «Литр» дети не просто знакомятся с единицей измерения объема, но и учатся применять это знание в практической ситуации (измерение жидкости, чтение рецепта, выбор нужного сосуда). Интеграция может быть и более глубокой, когда на одном уроке решаются задачи и математического, и естественнонаучного, и гуманитарного содержания.

Уроки с использованием проблемного обучения способствуют формированию познавательной активности и исследовательских умений. Проблемное обучение, как показывают исследования, «способствует появлению у детей состояния, присущего познавательной заинтересованности». На уроках математики проблемные ситуации могут создаваться через:

- постановку задачи с недостаточными или избыточными данными;
- предложение задания, требующего выбора способа решения;
- организацию сравнения различных способов действий;
- создание ситуации «знания-незнания».

Механизмы активизации познавательной деятельности через метапредметное содержание.

Познавательная деятельность в младшем школьном возрасте имеет свою специфику. Как подчеркивал Л.С. Выготский, познавательная активность формируется через взаимодействие ученика с окружающей средой и учебным материалом, причём особую роль играет зона ближайшего развития. Учитель должен создавать условия, в которых ребёнок может решать задачи с небольшим опережением своих текущих возможностей.

Исследователи выделяют внешнюю и внутреннюю активизацию познавательной деятельности. К средствам внешней активизации относятся чередование различных видов деятельности, использование наглядности, дидактические игры. Основные приемы внутренней активизации — это исследование, элементы проблемного обучения, задания творческого характера, реализация межпредметных связей, приёмы самоконтроля.

Метапредметный подход ориентирован прежде всего на внутреннюю активизацию, на развитие самостоятельной мыслительной деятельности учащихся.

Нетрадиционные уроки математики, построенные на метапредметной основе, активизируют познавательную деятельность по нескольким направлениям:

1. Развитие познавательного интереса. Нестандартные формы, необычное начало урока, совместное открытие новых знаний, работа в парах и группах «позволяют весь учебный процесс организовать так, чтобы развивать собственное мышление ребёнка, активизировать познавательную деятельность, отойти от механического усвоения знаний».

2. Формирование умения учиться. На нестандартных уроках учащиеся не получают знания в готовом виде, а добывают их самостоятельно, что способствует формированию регулятивных УУД — умения планировать, контролировать, оценивать свои действия.

3. Развитие коммуникативных навыков. Коллективные и групповые формы работы, использование диалога, обсуждение способов решения — все это способствует формированию коммуникативной компетентности.

4. Освоение знаково-символических средств. Математика является естественной средой для развития умений моделирования, схематизации, кодирования информации — важнейших познавательных УУД.

Практические аспекты применения нетрадиционных форм на уроках математики.

Приведу примеры из практики работы учителей начальных классов, демонстрирующие эффективность метапредметного подхода в организации нетрадиционных уроков математики.

При изучении темы «Формула стоимости» в 3 классе учитель использует прием, который позволяет детям самостоятельно вывести новую формулу. На доске размещаются карточки с названиями формул и самими формулами вперемешку. Учащиеся работают по принципу «домино», сопоставляя название с формулой. В результате оказывается, что для «формулы стоимости» нет соответствующей записи. Дети формулируют проблему: «Что такое стоимость и как ее вычислить?». Далее в ходе решения простых задач на умножение они опытным путем выводят формулу $C = a \cdot n$ (стоимость = цена · количество). На этом уроке одновременно решаются несколько метапредметных задач: развитие познавательной активности (самостоятельное открытие нового), формирование регулятивных УУД (планирование действий, поста-

новка цели), коммуникативных УУД (работа в группах).

Другой пример — использование на уроках математики практических задач, моделирующих жизненные ситуации. При изучении темы «Литр» дети приносят в класс различные сосуды, пытаются измерить объем воды в литровой банке разными способами (линейкой, взвешиванием, пересыпанием песка). Осознав неудобство этих способов, дети приходят к выводу о необходимости специальной единицы измерения. Затем читают рецепт компота, находят в нем обозначение «л», сравнивают сосуды по объему. Такой урок не только знакомит с математическим понятием, но и показывает его практическую значимость, формирует познавательный интерес через связь с реальной жизнью.

Эффективным приемом является создание на уроке ситуации противоречия. Например, при изучении сложения с переходом через разряд учитель предлагает ученикам записать в тетрадь только те примеры, ответ которых они не могут назвать сразу. В ходе анализа дети обнаруживают, что примеры вида «7+5», «9+6» не входят в таблицу сложения. Это вызывает познавательное противоречие и стремление найти новый способ вычисления. Такой подход обеспечивает формирование познавательных УУД — анализа, сравнения, обобщения, а также регулятивных — целеполагания, планирования.

Важно подчеркнуть, что, как отмечают исследователи, «весь учебный процесс переводить на "нетрадиционные рельсы" не нужно, но разнообразить учебный процесс нестандартными приемами необходимо, так как они помогают активизировать мыслительную деятельность учащихся, развить их творческие способности, повысить мотивацию к учению». Нетрадиционные уроки хороши как «разрядка, как праздник для учащихся», они не должны вытеснять традиционные формы, а органично дополнять их.

Заключение. Метапредметный подход в условиях внедрения ФГОС НОО выступает не просто методическим новшеством, а стратегическим направлением обновления начального образования. Его реализация требует от учителя пересмотра традиционных подходов к организации урока математики, поиска эффективных форм и методов, обеспечивающих активную познавательную деятельность учащихся.

Нетрадиционные формы проведения уроков математики — уроки-исследования, игровые уроки, интегрированные уроки, уроки с элементами проблемного обучения — являются эффективным средством реализации метапредметного подхода. Они позволяют:

- организовать активную исследовательскую деятельность учащихся, в ходе которой они самостоятельно открывают новые знания;

- формировать универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные, коммуникативные);

- развивать познавательный интерес и мотивацию к изучению математики;

- устанавливать межпредметные связи и показывать практическую значимость математических знаний.

При этом нетрадиционные формы обучения не противопоставляются традиционному уроку, а выступают как его содержательное и методическое обогащение. Их использование должно быть педагогически целесообразным и продуманным, соответствовать возрастным особенностям младших школьников и задачам конкретного урока. Только при таком подходе удастся достичь главной цели современного образования — сформировать у учащихся умение учиться, способность к саморазвитию и успешной деятельности в быстро меняющемся мире.

Список литературы

1. Мигина Е.Б., Пирякова Е.Н. Достижение метапредметных образовательных результатов в процессе междисциплинарного обучения // Начальная школа. — 2017. — № 5. — С. 6-11.

2. Лекция «Нетрадиционные формы проведения уроков математики» // Инфоурок. — 2016. — (дата обращения: 06.07.2026).

3. Батуева Н.Д. Организация познавательной деятельности младших школьников на

уроках математики // Инфоурок. — 2025. (дата обращения: 06.07.2026).

4. Спивак Т.П. Формирование метапредметных и предметных результатов на уроках математики // Инфоурок. — 2023. (дата обращения: 06.07.2026).

5. Сабельникова О.В. Подготовка к изучению нового материала — один из важных этапов урока математики в начальных классах // Современный урок. (дата обращения: 06.07.2026).

6. Формирование метапредметных образовательных результатов обучающихся — магистральная линия программ начального образования // Naukaru. — 2024. — (дата обращения: 06.07.2026).

7. Буркова Л.Л., Панеш Б.Х., Багова Л.Л. Активизация познавательной деятельности младших школьников при изучении естественно-математических дисциплин // КиберЛенинка. (дата обращения: 06.07.2026).

8. Нестандартные уроки математики в начальных классах // Образовательная социальная сеть 2025. — (дата обращения: 06.07.2026).

9. Метапредметный подход в обучении как основное требование ФГОС // Инфоурок. — 2018. (дата обращения: 06.07.2026).

10. Виртуальная справочная служба КОРУНБ. Литература по теме «Нетрадиционные уроки математики как средство повышения уровня математических знаний младших школьников». — (дата обращения: 06.07.2026).

От любопытства к открытию: методика организации первых исследовательских проектов первоклассников

Геворгян Елена Владимировна
учитель начальных классов

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 5 имени Героя Советского Союза Василия Громакова г. Краснодар, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается методика приобщения первоклассников к исследовательской деятельности в период адаптации и начального этапа обучения. Существует пошаговый алгоритм перевода естественного детского любопытства в осознанный исследовательский проект, адаптированный под возрастные особенности учащихся первого класса. Представлены практические приемы выбора тем,

фиксации результатов и презентации первых открытий. В статье подробно раскрывается особенности организации кратковременного естественнонаучного исследования на примере выращивания пророщенной зеленой фасоли на подоконнике. Особое внимание уделено роли родителей как технических ассистентов и методике защиты работы в форме классной мини-конференции. Статья имеет высокую практическую

скую ценность и может быть использована учителями начальных классов для эффективной реализации требований обновленного ФГОС НОО и формирования основ функциональной грамотности младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, первый класс, исследовательская деятельность, проектный метод, карточки-пиктограммы, функциональная грамотность, дневник открытий, ФГОС НОО.

Современный первоклассник приходит в школу с огромным багажом вопросов об окружающем мире. Задача учителя начальных классов на этапе реализации ФГОС НОО - не просто дать готовые ответы, а сохранить это естественное любопытство и превратить его в инструмент познания. Организация исследовательской деятельности в первом классе имеет свою специфику: она должна быть наглядной, краткосрочной и эмоционально значимой для ребенка. Первые шаги в науку осуществляются через игру, эксперимент и удивление. Задача учителя - плавно направлять интерес первоклассника, выступая не транслятором готовых истин, а соавтором и координатором его маленьких открытий. Именно такой игровой и деятельностный подход позволяет заложить основы функциональной грамотности и сформировать устойчивую внутреннюю мотивацию к учебе на все последующие годы. Поэтому существуют несколько этапов исследовательской деятельности для первоклассников, учитывающих их психофизиологические особенности. Каждый из которых решает конкретную педагогическую задачу.

Однако на практике современный учитель сталкивается с серьезным противоречием между необходимостью закладывать основы проектного мышления с первых дней обучения и отсутствием адаптированных инструментов, поскольку классические методики проектирования не подходят для не умеющих бегло читать и писать первоклассников. Данная проблема определила цель: теоретически обосновать и практически продемонстрировать авторскую методику организации кратковременного естественнонаучного исследования в первом классе. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: раскрыть специфику планирования с помощью карточек-пиктограмм, описать алгоритм проведения эксперимента по выращиванию фасоли на подоконнике и предложить эффективную форму презентации детского продукта «Минута славы». Решение этих задач позволяет структурировать первый опыт научного поиска младших школьников.

Этап 1. Преобразование любопытства в проблему (выбор темы)

Начальная точка любопытного детского исследования - это живой интерес. Задача учителя на этом этапе - помочь ребенку извлечь из огромного потока наблюдений конкретный вопрос.

Тема первого проекта не должна быть глобальной. Намного эффективнее отталкиваться от интереса ребенка, возникшего прямо на уроке или во время школьной прогулки.

- Прием «Копилка вопросов». Необходимо взять пустую коробку, куда дети складывают свои самые разнообразные вопросы, например: «Почему снег тает в ладошках?», «Зачем кошке усы?», «Откуда берется радуга?».

- Задача учителя: Помочь ученику выбрать один наиболее близкий ему вопрос и превратить его в тему полноценного исследования. Например, практический интерес первоклассника «Как вырастить фасоль на подоконнике?» в процессе совместного обсуждения научно преобразуется в первый исследовательский проект «Тайны зеленого роста: какие условия нужны для роста фасоли дома». Именно такой переход от любопытства к осознанной проблеме позволяет заложить у первоклассников основы научно-исследовательского мышления.

Этап 2. Особенность планирования в первом классе.

После выбора темы необходимо наметить маршрут исследования. Первоклассник еще не умеет читать и писать бегло, поэтому традиционный план работы для него еще непонятен и недоступен. На этом этапе методика организации проектной деятельности предполагает использование визуальных планов-карт. В качестве главного инструмента проектирования можно использовать специальные карточки-пиктограммы, которые ученик может физически раскладывать на парте, самостоятельно выстраивая логику своего открытия. Каждая пиктограмма обозначает конкретный шаг на пути к цели: от фиксации собственного мнения до проведения практического опыта. Такой наглядно-деятельностный подход позволяет не просто запомнить последовательность действий, а стать полноценным элементом своего первого научного поиска. В своей практике я использую четыре базовые карточки-пиктограммы, которые задают четкий алгоритм работы над проектом:

1. «Подумать самостоятельно» (значок «горящая лампочка»). Этот шаг учит ребенка актуализировать личный жизненный опыт и фиксировать то, что он уже знает по теме.

2. «Узнать у взрослых» (значок «рупор»). Первоклассник планирует интервью с родителями, учителем. Направлен на развитие навыков коммуникации. Ученик планирует задать вопросы

родителям, учителю, учиться формулировать запросы к окружающим.

3. «Совершить поиск в других источниках» (значок «открытая книга»). Этот этап предполагает работу с доступной информацией (просмотр иллюстративных энциклопедий, тематических детских передач или образовательных видеороликов) под руководством взрослых.

4. «Провести эксперимент» (значок «микроскоп»). Самый увлекательный, практический шаг, во время которого ученик проверяет свои предположения на практике (сажает семечко в землю, ставит в тепло).

Вся исследовательская работа занимает не более 1- 2 недель, чтобы ребенок не потерял интерес к результату.

Этап 3. Сбор информации и проведение эксперимента.

Роль учителя на этом этапе - координировать взаимодействие ученика и родителей. Взрослые выступают техническими помощниками (подготовить материал, отснять фото, найти видео, записать слова ребенка). Но не выполняют работу за него.

В качестве примера рассмотрим мини-исследование по выращиванию фасоли на подоконнике:

- запуск эксперимента:

Первоклассник самостоятельно берет горшочек с землей и сажает семечко фасоли. Под руководством родителей он поливает землю и выбирает для горшка самое освещенное место на подоконнике.

- создание условий и наблюдение:

На основе пиктограммы «микроскоп» ученик ежедневно проверяет свой росток. Чтобы исследование имело научную ценность. Первоклассник вместе с родителями может создать две разные среды: например, один горшочек оставить на свету, а второй - накрыть плотным картоном, проверяя гипотезу о важности солнечного света для растений.

- фиксация результатов:

Так как первоклассник писать еще не умеет, фиксация идет через фотографирование или зарисовку в специальном «Дневнике открытий». Благодаря помощи родителей, которые помогают фиксировать устные комментарии исследования («Мой росток повернулся к солнцу!», «Без воды фасоль стала вянуть»). В «Дневнике наблюдений» рождается полноценный доказательный материал. Такой наглядный сбор информации позволяет ученику почувствовать себя настоящим ученым, совершающим научное открытие.

Этап 4. Продукт проекта и защита.

Финальный продукт первого исследования должен быть осязаемым, понятным для ребенка. В нашем случае результаты работы становятся выращенная на подоконнике зеленая фасоль, дополненная оформлением фотоколлажом и «Дневником открытий». Наличие материального результата позволяет первокласснику увидеть реализованные плоды своего труда.

Особое внимание в методике уделяется процедуре публичного представления работы. На общешкольную конференцию первокласснику выходить рано, поэтому первая официальная защита проекта происходит внутри класса в форме «Минуты славы исследователя». Регламент выступления строго ограничен: ученик выступает всего 2- 3 минуты. Чтобы минимизировать страх сцены и помочь ребенку выстроить связное высказывание, используется фиксированный алгоритм- клише:

- «Я хотел узнать...»
- «Для этого я сделал...»
- «Я увидел, что...»
- «Мой вывод...»

Такой формат защиты не утомляет одноклассников-слушателей, а самому докладчику позволяет приобрести первый успешный опыт публичного выступления перед аудиторией, формируя важные коммуникативные универсальные учебные действия.

Методика перехода от любопытства к упорядоченному открытию в первом классе доказывает свою высокую педагогическую эффективность. Использование визуальных планов-карт, привлечение родителей в качестве технических ассистентов и проведение защит в форме «Минуты славы исследователя» позволяют успешно адаптировать сложную проектную технологию под психофизиологические особенности семилетних детей. Педагог, сумевший грамотно направить живой интерес первоклассника на примере простых и наглядных опытов, закладывает прочный фундамент его будущей исследовательской самостоятельности. Это не только избавляет младших школьников от страха перед публичными выступлениями, но и напрямую способствует росту качества знаний, развитию функциональной грамотности и успешному прохождению независимых мониторингов на последующих этапах обучения.

Таким образом, организация проектной деятельности с первых дней обучения позволяет не просто дать ребенку новые знания, а вооружить его универсальными учебными действиями. Научившись исследовать мир на примере простого ростка фасоли, первоклассник делает первый осознанный шаг к формированию научного мировоззрения. В этом и заключается главная за-

дача современного учителя начальных классов – не погасить искру детского любопытства, а превратить ее в устойчивый факел стремления к знаниям, отвечающий всем требованиям обновленного ФГОС НОО.

Как справедливо отмечал великий педагог В.А. Сухомлинский:

«Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы куточек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребенку захотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал».

Список использованной литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего об-

разования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286.

2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская ; под ред. А. Г. Асмолова. — Москва : Просвещение, 2021. — 159 с.

3. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников / Е. Н. Землянская // Начальная школа. — 2019. — № 9. — С. 55–59.

4. Иванова, Н. В. Методика организации исследовательской деятельности учащихся начальных классов : учебно-методическое пособие / Н. В. Иванова. — Волгоград : Учитель, 2022. — 124 с.

Конспект-сценарий: «Успешная адаптация детей раннего возраста (1,5–2 года) в ДОУ» (фрагмент типичного адаптационного дня)

Ключникова Марина Александровна
воспитатель

МБДОУ ДС № 18 «Колобок» п. Тюменский Туапсинский муниципальный округ

Аннотация. В материале представлен конспект-сценарий фрагмента адаптационного дня для детей раннего возраста (1,5–2 года) в ДОУ. Раскрыты научно обоснованные принципы успешной адаптации — эмоциональной безопасности, предсказуемости, сенсорной поддержки среды, поэтапного включения в деятельность и учёта индивидуальных темпов развития. Сценарий включает конкретные приёмы и игры, направленные на снижение тревожности, формирование доверия к воспитателю и постепенное вовлечение ребёнка в групповую жизнь.

Ключевые слова: адаптация детей раннего возраста, эмоционально комфортная среда, сенсорные игры, взаимодействие с семьёй, психолого-педагогическое сопровождение.

Период адаптации ребёнка к условиям дошкольного образовательного учреждения — это сложный психофизиологический и социально-эмоциональный процесс, в ходе которого малыш осваивает новую среду, выстраивает отношения с воспитателями и сверстниками, привыкает к изменённому режиму и правилам. Для детей раннего возраста (1,5–2 года) этот этап особенно напряжённый: в этом возрасте ещё не сформированы устойчивые механизмы саморегуляции, а основным ресурсом для переживания стресса остаётся близкий взрослый. Разлука с ма-

терью или отцом становится мощным стрессовым фактором, который может проявляться в повышенной тревожности, плаксивости, нарушениях сна и аппетита, регрессе навыков.

С точки зрения возрастной психологии, в 1,5–2 года ведущим типом деятельности является предметно-манипулятивная, а общение со взрослым носит ситуативно-личностный характер: ребёнок чувствует себя в безопасности, пока значимый взрослый находится рядом и эмоционально поддерживает его. Отсюда вытекает ключевая задача адаптационного периода в ДОУ: постепенно заместить ощущение безопасности, которое даёт присутствие родителя, доверительными отношениями с воспитателем и предсказуемостью среды.

В основе успешной адаптации лежат несколько научно обоснованных принципов:

Принцип эмоциональной безопасности. Согласно теории привязанности Дж. Боулби, чувство защищённости у ребёнка формируется через стабильный, отзывчивый контакт со взрослым. В практике ДОУ это реализуется через индивидуальный приём, зрительный контакт на уровне глаз, спокойный тон голоса, отсутствие спешки и принуждения.

Принцип предсказуемости и ритуалов. Для ребёнка раннего возраста повторяющиеся действия и чёткие границы снижают тревожность, по-

сколько позволяют прогнозировать события. Утренний круг, приветственные стихи, знакомые игры и постоянные переходы по потешкам создают «карту дня», благодаря которой ребёнок понимает, что происходит и что будет дальше.

Сенсорная поддержка среды. В раннем возрасте сенсорные каналы — основной способ регуляции эмоционального состояния. Мягкие текстуры, приглушённый свет, спокойная музыка, тактильные предметы (мячики, мешочки, плюшевые игрушки) помогают ребёнку справляться с перегрузкой и быстрее успокаиваться.

Поэтапное включение в групповую деятельность. Психологи и педагоги (в том числе представители отечественной дошкольной педагогики) подчёркивают, что участие в общих делах должно быть добровольным и начинаться с наблюдения. Даже пассивное присутствие рядом с общей деятельностью — это значимый шаг, который нельзя недооценивать.

Опора на индивидуальные темпы. Адаптация — нелинейный процесс: у одних детей она занимает 1–2 недели, у других — до 1,5–2 месяцев. Важно фиксировать не «норму участия», а индивидуальную динамику: от нахождения рядом с группой до самостоятельных действий.

Педагогические приёмы, заложенные в сценарии, опираются на эти принципы и соответствуют требованиям ФГОС ДО к организации образовательной среды: она должна быть эмоционально благоприятной, безопасной, трансформируемой и учитывать индивидуальные особенности детей. В частности, использование сенсорных игр («Найди свой домик»), наблюдение за мыльными пузырями, совместная продуктивная деятельность («Солнышко для друга») и релаксационные паузы позволяют мягко включать ребёнка в жизнь группы, не форсируя темп и сохраняя его психологическое благополучие.

Далее предложен конспект-сценарий: «Успешная адаптация детей раннего возраста (1,5–2 года) в ДОУ» (фрагмент типичного адаптационного дня).

Возрастная группа: ранний возраст (1,5–2 года).

Цель: создание эмоционально комфортной среды, снижение тревожности и формирование базового чувства безопасности у детей в период адаптации к детскому саду.

Задачи:

– сформировать у ребёнка ощущение стабильности и предсказуемости среды (через ритуалы и повторяющиеся действия);

– установить доверительный контакт с воспитателем, дать ребёнку опыт позитивного взаимодействия со взрослым;

– постепенно включать ребёнка в совместные игровые действия со сверстниками без давления и принуждения;

– поддерживать положительное отношение к режимным моментам через игровые приёмы и понятные словесные опоры;

– обеспечить возможность эмоциональной разгрузки и восстановления ресурсов ребёнка.

Организация пространства: круг из индивидуальных мягких подушечек на ковре; рядом — корзина с «успокаивающими» предметами (плюшевые игрушки, мягкие мячики, шуршащие мешочки); в углу — небольшой «домик-шалаш» для уединения.

Атмосфера: спокойная инструментальная музыка (без слов, темп 60–70 ударов в минуту), приглушённый свет, минимум ярких и мигающих стимулов.

Ход:

1. Индивидуальный приём детей.

Воспитатель встречает каждого ребёнка отдельно, приседая на корточки, чтобы быть на уровне глаз малыша. Использует спокойный, тёплый тон голоса и короткие фразы:

«Здравствуй, Артём! Я рада, что ты пришёл. Хочешь взять мишку из корзинки? Он тоже ждал тебя».

Если ребёнок держится за маму и плачет, воспитатель не торопит, предлагает:

«Можно посидеть вот здесь, рядом со мной. Мама скоро вернётся».

Важно не отводить ребёнка силой, а дать ему возможность самому сделать шаг в группу.

2. Общий круг и ритуал приветствия.

Дети садятся в круг на подушечки (количество детей — не более 6–8, чтобы сохранить ощущение камерности). Воспитатель садится в круг вместе с детьми, берёт в руки мягкую игрушку-опору (например, медвежонка) и произносит:

«Солнышко проснулось, к нам пришло скорей,

Всех ребят в кружочек собирает у дверей.

Мы друг другу улыбнёмся, скажем: „Здравствуй!“ без труда,

Будет день у нас весёлым, добрым, светлым, как всегда!»

После каждой строчки воспитатель делает небольшую паузу, давая детям возможность отреагировать: посмотреть, улыбнуться, повторить слово или жест. Если ребёнок не готов говорить, достаточно кивка или взгляда.

3. Пальчиковая игра «Наши пальчики проснулись».

Движения максимально простые, повторяются 2–3 раза. Воспитатель показывает движения медленно, сопровождая словами:

«Пальчики проснулись, потянулись (растопырить пальцы),

Друг другу улыбнулись (соединить кончики пальцев),

В кулачок свернулись (сжать в кулачки),

И опять проснулись!» (снова растопырить).

Задача — не «правильно выполнить», а переключить внимание, снять напряжение, вовлечь даже самых застенчивых через подражание.

Игра 1: «Найди свой домик» (сенсорно-ориентированная, на снижение тревожности)

Инвентарь: 3–4 небольшие тканевые палатки/домики, мягкие подушки, любимые игрушки детей (принесённые из дома), колокольчик как звуковой сигнал.

Ход:

Воспитатель предлагает: «У каждого есть свой уютный домик. Давайте спрячемся и выглядываем!».

Дети по желанию заходят в домики, сидят, рассматривают игрушки. Задача — дать ребёнку ощущение контроля: он сам решает, заходить или нет, сколько сидеть, выходить или оставаться.

По сигналу колокольчика воспитатель спокойно произносит: «Выгляни! Покажи, что ты здесь!». Ребёнок может просто показать лицо, махнуть рукой: «Я здесь!».

В работе с ребёнком важно избегать давления: если малыш не хочет выходить из домика, не нужно его торопить — само присутствие рядом с игровым пространством уже считается вовлечённостью. Воспитателю стоит выстраивать речь в форме «я-сообщений» и использовать спокойные, нейтральные фразы — например, сказать: «Я вижу, тебе нравится сидеть в домике. Когда будешь готов, можешь выглянуть». При этом важно поддерживать любую инициативу ребёнка: если он сам зовёт сверстника к себе, стоит одобрить этот порыв, но ни в коем случае не заставлять другого малыша присоединяться — взаимодействие должно строиться на взаимном интересе, а не на принуждении.

Игра 2: «Мыльные пузыри — друзья!» (на снятие эмоционального напряжения)

Инвентарь: набор для мыльных пузырей, безопасная жидкость, салфетка для рук.

Ход:

Воспитатель выдувает пузыри на расстоянии, не направляя их прямо в лицо детям. Комментирует спокойно, короткими фразами:

«Смотри, какой большой пузырь! А вот маленький... Поймай его!».

Дети ловят пузыри, смеются, двигаются. Даже если ребёнок только наблюдает — это уже участие.

Важно не настаивать на активном участии ребёнка: даже простое наблюдение за мыльными пузырями уже помогает ему регулировать эмоциональное состояние. При этом воспитателю необходимо постоянно держать в поле внимания вопросы безопасности — в частности, следить, чтобы раствор не попал в глаза малыша, и заранее подготовить салфетки. Кроме того, стоит чутко реагировать на индивидуальные реакции детей: если какой-то ребёнок пугается резких движений или громких звуков, темп и громкость действий нужно заметно снизить, выполняя всё максимально плавно и тихо.

Совместная продуктивная деятельность: «Солнышко для друга» (на установление контакта со сверстниками)

Инвентарь: большой лист ватмана с нарисованным контуром солнца, жёлтые ладошки из плотной бумаги (заранее вырезанные), клей-карандаш (в индивидуальной подаче), салфетки, мягкая игрушка-медвежонок как «помощник».

Ход:

Воспитатель показывает: «Давайте сделаем солнышко, чтобы всем было тепло и спокойно. Каждый приклеит один лучик».

Каждому ребёнку предлагают одну «ладошку-лучик». Если ребёнок не готов действовать самостоятельно, воспитатель помогает, делая акцент на совместности: «Давай я помогу тебе. Вот так: мажем клеем, прижимаем. Готово!».

Проговаривание: «Это лучик Саши, он тёплый и добрый. Это лучик Маши — яркий и весёлый».

Цель: показать ценность каждого ребёнка, сформировать ощущение общности без давления. Даже пассивное присутствие рядом с общим делом — это шаг к включению.

Релаксация «Спит мишка в домике».

Под тихую музыку дети садятся на подушки. Воспитатель спокойным голосом, в ритме дыхания, произносит:

«Мишка устал, он хочет спать,

Тихо лапки поджимает.

И мы с тобой немножко отдохнём,

Глазки закроем, тихо посидим».

Длительность — 1–2 минуты. Не требует полного закрытия глаз: достаточно спокойного сидения. Если кто-то вертится или шепчет — это нормально, не нужно требовать полной тишины.

Ритуал прощания с игрой. «До свидания, солнышко!» — дети машут солнышку на ватмане.

Воспитатель повторяет имена: «До свидания, Саша! До свидания, Маша!». Это закрепляет ощущение значимости каждого ребёнка.

Плавный переход к следующему этапу дня.

Через знакомую потешку:

«Потихоньку, не спеша,

К столику идём, друзья.

Будем кушать и расти,

Сил и радости найти!»

Это помогает ребёнку предсказать, что будет дальше, и снижает тревожность от смены деятельности.

В работе воспитателя по организации адаптации детей раннего возраста (1,5–2 года) в ДОУ особую роль играет продуманная организация пространства и чуткое выстраивание взаимодействия с малышами. Среда должна ощущаться ребёнком как «своя», почти домашняя: большое пространство группы нередко пугает малышей, поэтому его стоит зрительно уменьшить за счёт грамотного зонирования — выделить уголок уединения в виде небольшого домика шалаша, обустроить зону для сенсорных игр и место, где можно спокойно посидеть. Мягкие подушечки и пледы, приглушённый свет, спокойные оттенки в оформлении помогают создать атмосферу уюта, а дозированная сенсорная нагрузка — избежать перевозбуждения. Хорошим подспорьем становится спокойная инструментальная музыка с темпом 60–70 ударов в минуту: она ненавязчиво регулирует эмоциональное состояние детей и делает переход в новую среду чуть менее тревожным. Такой подход согласуется с представлениями Л. С. Выготского о социальной ситуации развития: среда не просто окружает ребёнка, а становится активным условием становления его поведения и эмоций — и в период адаптации эта роль среды особенно велика.

Не менее значима предсказуемость происходящего: в период адаптации повторяющиеся ритуалы становятся для ребёнка опорой. Утренний круг, одни и те же приветственные слова, переход к следующему этапу через привычную потешку позволяют малышу постепенно учиться прогнозировать события и чувствовать себя увереннее. При этом важно минимизировать яркие, мигающие и громкие раздражители — они легко перегружают нервную систему ребёнка раннего возраста. С точки зрения нейропсихологии (А. Р. Лурия), в раннем возрасте сенсорные системы ещё недостаточно зрелы, и избыток стимулов быстро приводит к истощению регуляторных ресурсов ребёнка.

В общении с малышом воспитателю стоит выстраивать контакт так, чтобы он ощущался безопасным и понятным. Оптимально находиться на уровне глаз ребёнка — для этого достаточно при-

сесть на корточки: такая позиция не воспринимается как угрожающая и помогает быстрее установить доверие. Речь должна быть спокойной, тёплой и предельно простой: короткие фразы вроде «Я здесь», «Можно посидеть рядом», «Мама скоро вернётся» дают ребёнку ощущение опоры. Лучше избегать вопросов, требующих выбора и усиливающих напряжение, и вместо этого предлагать понятные варианты действий — например, «Можно посидеть здесь или взять мишку». Эти приёмы соотносятся с идеями Д. Б. Эльконина о ведущей роли взрослого в развитии ребёнка: именно через взаимодействие со значимым взрослым малыш осваивает новые формы поведения и учится справляться со стрессом.

Особое внимание важно уделять моменту расставания с родителем: не стоит форсировать отрыв и уводить плачущего ребёнка силой. Если малыш держится за маму, ему нужно время, чтобы понемногу привыкнуть к новой обстановке — пусть посидит у входа, понаблюдает за происходящим, возьмёт что-то из «успокаивающей» корзины. Переход в группу должен стать его собственной инициативой, пусть и очень маленькой. При этом любые проявления стресса — плач, апатия, временный откат в освоенных навыках — стоит воспринимать как естественную реакцию на перемены. Задача воспитателя — не подавлять эти эмоции любой ценой, а обеспечить ребёнку безопасность и эмоциональную поддержку: просто побыть рядом, обнять, дать время прийти в себя. В русле теории привязанности Дж. Боулби именно чуткая, отзывчивая реакция взрослого формирует у ребёнка базовое чувство безопасности, которое впоследствии становится опорой для самостоятельности.

Поскольку темпы адаптации у всех детей разные — от 1–2 недель до полутора двух месяцев, — важно ориентироваться не на условную «норму», а на индивидуальные микрошаги каждого малыша. Для практикантки особенно ценно фиксировать в дневнике такие небольшие достижения: например, что ребёнок сегодня стоял рядом с кругом, потрогал игрушку или посмотрел на воспитателя. Эти детали точнее отражают динамику, чем общее впечатление о том, перестал ли ребёнок плакать. Такой дифференцированный подход к оценке прогресса соответствует принципам личностно ориентированного воспитания, развиваемым в отечественной педагогике (В. А. Петровский), где акцент делается на учёте индивидуальных траекторий развития и бережном сопровождении ребёнка.

При подборе игр и приёмов стоит опираться на мягкие, сенсорно ориентированные формы активности, доступные даже тем детям, которые

пока не готовы к прямому участию. Такие игры, как «Найди свой домик», наблюдение за мыльными пузырями или простые пальчиковые упражнения, работают сразу на несколько задач: они переключают внимание, помогают регулировать эмоции и постепенно вовлекают ребёнка в общее пространство группы. При этом ключевым условием остаётся добровольность: не нужно требовать полного выполнения задания. Достаточно, если ребёнок просто подержал в руках элемент аппликации или положил его рядом — это уже форма участия. Инициативу малыша важно поддерживать, но нельзя принуждать к взаимодействию: если один ребёнок зовёт сверстника в домик, это стоит поощрить, но, если другой не хочет присоединяться, настаивать не следует. Контакт должен зарождаться из интереса, а не из давления. В этом проявляется деятельностный подход А. Н. Леонтьева: мотивация и вовлечённость ребёнка возникают там, где деятельность становится лично значимой и не навязывается извне.

Чтобы избежать эмоциональной перегрузки, полезно чередовать активные и спокойные моменты: после подвижной или насыщенной впечатлениями игры уместно предложить короткую релаксацию — например, упражнение «Спит мишка в домике» — или просто спокойное рассматривание предметов. Такой ритм помогает ребёнку сохранять внутренний баланс и не истощаться в непривычной обстановке.

Важной составляющей адаптационного процесса является партнёрство с семьёй. Ещё до начала или в первые дни пребывания ребёнка в саду полезно собрать у родителей ключевые сведения: что помогает малышу успокоиться, как ему комфортнее прощаться, есть ли любимая игрушка или предмет, который можно приносить с собой. Эту информацию удобно фиксировать в короткой анкете — она станет опорой для бережного выстраивания индивидуального маршрута адаптации. Важно согласовать со взрослыми общую стратегию прощания: оптимально, когда родитель заранее предупреждает ребёнка «Я ухожу, скоро вернусь», не исчезает внезапно и не растягивает момент расставания. В этот момент роль воспитателя — предложить ребёнку понятный следующий шаг, например: «Давай посидим здесь, я побуду с тобой». Такой подход отражает принципы сотрудничества семьи и детского сада, последовательно

разрабатываемые в работах Н. Ф. Виноградовой и других специалистов дошкольного образования.

Регулярное информирование родителей даже о самых небольших успехах заметно снижает их тревогу и укрепляет доверительные отношения. Фразы вроде «Сегодня Артём взял игрушку из корзины» или «Посидел две минуты в кругу» могут казаться незначительными, но для семьи они становятся важным подтверждением того, что ребёнку становится чуть спокойнее. Дополнительным ресурсом служат короткие памятки и консультации на темы вроде «Как помочь ребёнку адаптироваться к детскому саду» или «Как правильно прощаться»: они демонстрируют профессиональную вовлечённость воспитателя и помогают родителям чувствовать себя увереннее в непростой период.

Таким образом, успешная адаптация строится на сочетании безопасной, предсказуемой среды, бережного индивидуального подхода и тесного сотрудничества с семьёй.

Список литературы

Беляева, Е. А. Психолого-педагогические условия успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации / Е. А. Беляева // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 2. — С. 123–130.

Бусыгина, С. В. Музыкальная игротерапия как средство адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО / С. В. Бусыгина, Ю. И. Миронова, В. П. Напалкова // Тенденции развития науки и образования. — 2023. — № 95-1. — С. 25–27.

Зайнетдинова, Е. В. Сенсорные игры — успешная адаптация в детском саду детей раннего возраста / Е. В. Зайнетдинова // Солнечный свет. — 2022.

Муляр, Н. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Н. В. Муляр, Е. В. Черниговских, И. А. Цуканова, А. Р. Садовская // Вопросы дошкольной педагогики. — 2020. — № 9 (36). — С. 78–79.

Улендеева, Л. В. Психологическое сопровождение и развитие личности детей раннего возраста в период адаптации / Л. В. Улендеева // Стратегия развития образования для будущего России : материалы Международной научно-практической конференции. — Владимир, 2023. — С. 1133–1140.

Роль театральной деятельности в духовном развитии обучающихся

Патётина Людмила Николаевна
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 80» г. Краснодар

Аннотация. В статье раскрывается педагогический потенциал театральной деятельности как инструмента духовного развития обучающихся в условиях реализации требований ФГОС. Обоснована значимость театра в формировании нравственного сознания, эмпатии и способности к рефлексии. Представлены теоретические подходы (культурно историческая теория Л. С. Выготского, система К. С. Станиславского, приёмы театрализации В. А. Ильева), а также практические формы работы с учащимися разных возрастных групп: мини постановки по мотивам сказок и басен, проект «Театр одного монолога», «театральное эссе». Даны методические рекомендации для педагогов, проходящих повышение квалификации, по интеграции театральных приёмов в образовательный процесс и оценке их воспитательного эффекта.

Ключевые слова: театральная деятельность; духовное развитие; нравственное воспитание; эмпатия и рефлексия; педагогические приёмы.

Современные образовательные стандарты (ФГОС) смещают фокус с простой передачи знаний на формирование целостной личности, способной к рефлексии, эмпатии и осознанному выбору ценностных ориентиров. Духовное развитие в этом контексте понимается не как узкорелигиозная категория, а как становление нравственного сознания, способности различать добро и зло, понимать мотивы и чувства других людей. Театральная деятельность оказывается здесь мощным инструментом: она соединяет когнитивное, эмоциональное и социальное развитие, позволяя ребёнку проживать ценностные ситуации, а не просто узнавать о них из учебника. В условиях роста цифровой отстранённости и дефицита живого диалога театр возвращает опыт подлинного взаимодействия и осмысленного переживания - именно то, что востребовано в обновлённой парадигме воспитания. Важно подчеркнуть практико ориентированный характер театральной педагогики: её можно системно встраивать в повседневную работу учителя без создания отдельного театрального кружка, используя короткие, но содержательные приёмы на уроках и во внеурочной деятельности.

С позиций педагогической психологии театральная деятельность опирается на механизмы идентификации и эмпатического чувствования: учащийся примеряет на себя роль, анализирует

мотивацию персонажа, прогнозирует последствия поступков и рефлексировать над собственным отношением к ситуации. Это соответствует культурно историческому подходу Л. С. Выготского, согласно которому развитие высших психических функций происходит через освоение культурных средств - в данном случае художественных образов и сценических действий. Как отмечал Выготский, именно в опосредствованной деятельности формируются осознанность и произвольность поведения, что напрямую связано с нравственным становлением личности (Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1934).

В педагогике театра выделяют несколько ключевых функций, значимых для духовного становления:

1. Ценностно смысловая: через конфликт и разрешение драматической ситуации ребёнок сталкивается с нравственными дилеммами и учится формулировать собственные ориентиры.
2. Эмоционально экспрессивная: театр легализует выражение чувств, учит распознавать и регулировать эмоциональные реакции.
3. Коммуникативно диалогическая: совместное творчество требует согласования позиций, распределения ответственности и взаимной поддержки.
4. Рефлексивная: анализ репетиционного процесса и итогов спектакля формирует навык осмысления собственных действий.

Методологически театральная работа в школе может опираться на систему К. С. Станиславского (принцип «если бы», действие как основа роли), элементы театрализации по В. А. Ильеву, а также на приёмы социодрамы и психодрамы, адаптированные для образовательных целей. Так, принцип «если бы» позволяет учащимся моделировать нравственные ситуации и прогнозировать последствия своих решений, а приёмы театрализации способствуют переводу абстрактных моральных норм в плоскость личного опыта (Ильев В. А. Технология театральной педагогики. М., 1993). Эти методы не требуют специальной театральной подготовки педагога: достаточно освоить базовый набор приёмов и последовательно применять их, встраивая в привычные формы работы - дискуссии, анализ текстов, проектную деятельность.

Практические примеры из опыта работы

В практике работы с учащимися 5–7 классов эффективным оказался цикл мини постановок по мотивам народных, литературных сказок, басен и рассказов о нравственном выборе. Например, при работе над сказками «Царевна лягушка», «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях», «Снежная королева», «Лиса и журавль» класс делился на творческие группы: одни готовили инсценировку, другие - «совет старейшин» (взгляд взрослых персонажей на ситуацию), третьи - «голос совести» (внутренний монолог героев). В процессе обсуждения дети формулировали не только мораль, но и современные параллели: как подобное поведение проявляется в школьном коллективе, какие последствия оно имеет.

Другой пример - проект «Театр одного монолога», где каждый ученик выбирал исторического или литературного персонажа с ярко выраженной нравственной позицией (например, Ваня Солнцев из повести «Сын полка» В. П. Катаева) и готовил монолог от его лица, отвечая на вопрос: «Что я готов защищать, даже если останусь один?» Репетиции включали работу с интонацией, паузами, жестами - это помогало осознать связь между внутренним убеждением и внешним проявлением.

Для старшеклассников результативной оказалась форма «театрального эссе»: после просмотра спектакля или чтения пьесы учащиеся писали текст, совмещающий анализ сюжета и личную рефлексию («Что в этой истории отозвалось во мне? С кем из героев я внутренне спорю?»). Такая форма позволяла соединить литературное образование с развитием ценностного мышления.

Эти примеры легко масштабируются и адаптируются под разные учебные предметы: на уроках истории можно «оживлять» исторические диалоги, на обществознании - разыгрывать модели социальных ролей, на географии - создавать «путешествия» с элементами ролевой игры. Именно такая межпредметная интеграция делает театральные приёмы особенно ценными для современного учителя.

Театральная деятельность в образовательном пространстве - не развлекательное дополнение к учебному плану, а полноценный педагогический инструмент духовного развития. Она позволяет перевести абстрактные нравственные категории в плоскость личного опыта, сделать их эмоционально значимыми и осмысленными. Практическая реализация театральных форм требует от педагога не столько режиссёрских навыков, сколько умения организовать пространство для безопас-

ного диалога, поддерживать инициативу учащихся и направлять рефлексию.

Ключевые выводы для повышения квалификации учителя:

Интегрируйте театральные приёмы в уроки литературы, истории, обществознания - это усиливает ценностный компонент содержания.

Сочетайте игровые формы с рефлексивными техниками (дневники ролей, «советы персонажей», письменные отклики), чтобы закрепить пережитый опыт.

Учитывайте возрастные особенности: младшим школьникам ближе ролевые игры и инсценировки, подросткам - дискуссии о мотивах и нравственных дилеммах, старшеклассникам - самостоятельные проекты и публичные выступления.

Оценивайте не только результат (спектакль), но и процесс: уровень вовлечённости, качество обсуждений, способность к эмпатии и аргументации.

Таким образом, систематическое включение театральной деятельности в образовательный процесс способствует формированию у обучающихся способности к нравственному выбору, развитию эмпатии и ответственности - ключевых компонентов духовного становления личности в соответствии с требованиями современного образования. Театральные технологии - это не «дополнительная нагрузка», а эффективный способ реализации воспитательных задач в рамках текущей учебной работы.

Список литературы

Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1934 (или любое современное издание).

Ильев В. А. Технология театральной педагогики. М.: Просвещение, 1993.

Катаев В. П. Сын полка. М.: Детская литература (любое издание).

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). Утверждён приказом Министерства просвещения РФ.

Станиславский К. С. Работа актёра над собой. М.: Искусство (любое издание).

Гребёнкин А. В. Театральные технологии в образовании. М.: ТЦ Сфера, 2010.

Ершова А. П., Букатов В. М. Режиссура урока, общения и поведения учителя. М.: Педагогическое общество России, 2006.

Примерная программа воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 02.06.2020 № 2/20).

Развитие познавательных и интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста посредством использования дидактической системы Ф.Фребеля

Сидельникова Анастасия Анатольевна**старший воспитатель,****Мищенко Наталья Анатольевна, Подболотова Алла Викторовна,****Алеева Алина Ирековна, Оридорога Ирина Николаевна****воспитатели****Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение муниципального образования город Краснодар «Центр развития ребенка – детский сад №173»**

Аннотация. Возраст, предшествующий школе, крайне благоприятен для целенаправленного обучения. В настоящее время все более важным становится формирование у детей дошкольного возраста базовых математических понятий, что служит фундаментом для их дальнейшей успешной учебной деятельности в школе. В рамках образовательного процесса в дошкольных учреждениях уже используются методики и приемы, применяемые в школе, для обучения детей счету, решению простейших математических задач, а также для освоения действий сложения и вычитания. Развитие математических способностей у детей невозможно без формирования у них практических умений в области логического мышления. Интеллектуальное развитие детей в дошкольном периоде важно и значимо. Для воспитанников подготовительной группы (6-7 лет) это связано с подготовкой к обучению в школе. Приоритет этого направления не в количестве освоенных знаний, а в качестве приобретенных математических способностей, развитии интеллектуальных процессов (умения анализировать, делать логические выводы, устанавливать причинно-следственные связи).

Ключевые слова. Дидактическая система Ф.Фребеля, дары, интеллектуальное развитие, дошкольный период, эмоциональный интеллект, логика.

В наши дни дети дошкольного возраста интенсивно взаимодействуют с информационным потоком, и умение продуктивно усваивать значительные объемы информации становится залогом их умственного взросления. Период дошкольного детства выступает как основа для становления индивида, закладывая принципы мышления, мировосприятия, стремления к развитию и активности, а также стимулируя любознательность и умение строить отношения с окружающими.

Ключевым направлением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) выступает поддержка умственных способностей и творческого

потенциала детей. Данный стандарт призван формировать оптимальные условия для их успешной адаптации в социуме и всестороннего личностного становления.

Актуальность рассматриваемой проблематики обусловлена тем, что развитие интеллектуальных умений у подрастающего поколения представляет собой комплексный, многогранный и поэтапный процесс. Он включает в себя разнообразные методики, стратегии и педагогические системы. Результатом такого комплексного воздействия становится не только расширение представлений об окружающем мире и законах природы, но и улучшение эмоционально-личностных характеристик, а также накопление значимого опыта социального взаимодействия.

Формирование мыслительных способностей индивида, ведущее к становлению зрелой личности, берет свое начало еще на ранних этапах жизни. Дошкольный возраст становится временем оттачивания логического мышления, что закладывает основу для будущего интеллектуального развития. Этот процесс реализуется через игру, выполнение развивающих упражнений и решение занимательных задач. Важнейшим условием является не принуждение, а умение направить ребенка на самостоятельное обнаружение истины. Учителя могут служить источником вдохновения, подбирать релевантные дидактические материалы, разнообразить упражнения для поддержания познавательного интереса, знакомить с современными математическими подходами и алгоритмами, объяснять их суть и демонстрировать различные способы применения. Таким образом, малыш подводится к верному, самостоятельно найденному им решению.

Развитие интеллекта детей — это не только освоение математических знаний и мыслительных приемов, но и обретение навыков критического мышления, что имеет большое значение для успешной адаптации к школьному обучению.

Основные направления интеллектуального совершенствования дошкольников представлены следующими задачами:

1. Формирование представлений о мире (природных явлениях). Это достигается благодаря получению воспитанником знаний о предметах и событиях окружающего мира, их свойствах (форма, цвет, размер), материалах, а также о базовых законах природы.

2. Развитие высших психических функций. Для успешного решения этой задачи преподавателю важно понимать сущность высших психических функций, к которым относятся мышление, память, воображение и речь. Усовершенствование этих компонентов осуществляется через разнообразные обучающие задачи и упражнения.

3. Развитие интеллектуальных умений. Итогом такого развития становится способность исследовать объекты, выделять совокупность признаков, сравнивать, группировать, анализировать и делать логические выводы.

Дидактическая система Ф. Фребеля станет ценным подспорьем для педагогов, стремящихся к высоким образовательным достижениям. Ключевым элементом этой системы для развития интеллектуального потенциала дошкольников является игровая деятельность. Специально разработанный Фребелем дидактический набор, известный как «Дары Фребеля», призван обеспечить основу для всестороннего формирования личности в дальнейшем.

Фридрих Фрёбель, размышляя о связях между человеком и природой, отмечал их взаимозависимость и цикличность. Он рассматривал дошкольный возраст как наиболее благоприятный период для активного развития, освоения фундаментальных знаний о мире и его законах. По Фрёбелю, дети по своей сути добродушны, открыты новому, их мысли ясны, а стремления искренни. Учитывая эти особенности, ключевой задачей воспитания становится стимулирование детской инициативы и раскрытие заложенных в них способностей. Фрёбель настаивал: «Воспитание должно носить характер наблюдения и защиты, направляя и оберегая, но не диктуя или принуждая».

Эксперты в сфере науки и психологии подчеркивают: раннее развитие интеллектуальных возможностей не только расширяет общий кругозор, но и пробуждает интерес к научным областям и природным явлениям. Чтобы этот подход был наиболее результативным, важно вовлекать в процесс не только педагогов, но и родителей. Только совместные, скоординированные усилия способны привести к выдающимся результатам в обучении и воспитании молодого поколения. Одним из краеугольных камней дидактики Фрёбеля было единство практического опыта и эмоционально-словесного выражения. «Для формирова-

ния сознания, укрепления душевных сил и развития ребенка необходимо, чтобы его действия и поступки сопровождались словом. Ни одно из этих начал, взятое отдельно, не раскрывает всей полноты бытия и не способствует развитию детского духа». [2, с.91]

Ребенок обретает опыт, который становится осмысленным, глубоким и ценным. Это достигается благодаря гармоничному единству действий и слов. Ученый считает игру высшей формой детской активности. Впервые в истории педагогики было признано огромное значение игры в жизни малыша. Вся педагогическая система Ф. Фрёбеля базировалась на интересе детей к игровой деятельности. Человек по своей сути склонен к творчеству и активности, с ранних лет стремится к познанию и самовыражению, поэтому игра становится для детей основным видом деятельности. "Игра, — утверждает он, — является наивысшей стадией развития ребенка, поскольку она представляет собой свободное проявление его внутреннего мира... Игра — это самое чистое и духовное творение человека на данном этапе развития, одновременно являющее собой модель и отражение всей человеческой жизни... Все лучшее в человеке зарождается и черпает силу в игре" [1, с.35].

Через игровые занятия дошкольник выражает свой внутренний мир, свои чувства, впечатления и самые сильные эмоции. Ф. Фрёбель полагал, что именно так ребенок проявляет себя как творец, поэтому игры должны были быть захватывающими, содержательными и красочными.

Список литературы

1. Вологодина, И. В. Педагогическая система Ф. Фрёбеля: критериальная оценка и возможности в цифровом обществе / И. В. Вологодина // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 3(83). — С. 34-39.
2. Кожевникова, В. В. Современная развивающая предметно-пространственная среда и родоначальник детского сада Фридрих Фрёбель / В. В. Кожевникова // Дошкольное образование — развивающее и развивающееся. — 2015. — № 1. — С. 90-92.
3. Лалуев, В. Я. К вопросу о вкладе немецкого философа и педагога Фридриха Фрёбеля в систему образования / В. Я. Лалуев, Л. С. Лалуева // Сибирский учитель. — 2021. — № 3(136). — С. 91-95.
4. Молчанов, С. Г. Детский сад Фридриха Фрёбеля: историко-этимологическое исследование феномена / С. Г. Молчанов, Л. Н. Кербель // Детский сад от А до Я. — 2020. — № 1. — С. 12-25.
5. Николаева, А. В. Педагогическое наследие Ф. Фрёбеля в реализации современного

стандарта дошкольного образования / А. В. Николаева // Историко-педагогический журнал. — 2018. — № 4. — С. 188-200

«Проект «Воробей и его друзья»: развитие исследовательских умений и экологической ответственности у детей старшей возрастной группы»

Балухатая Любовь Александровна
воспитатель
МБДОУ ДС № 36 «Аленький цветочек» г. Туапсе

Аннотация. В статье представлен опыт реализации познавательно-исследовательского проекта «Воробей и его друзья» в старшей группе МБДОУ ДС № 36 «Аленький цветочек» г. Туапсе. Раскрыты цели, задачи и этапы проекта, ориентированного на формирование у детей 5–6 лет исследовательских умений и экологической ответственности через изучение жизни городских птиц и участие в природоохранной деятельности. Описаны формы работы с дошкольниками (наблюдения, мини-исследования, творческие мастерские), взаимодействие с семьями воспитанников и партнёрство с детской библиотекой Туапсе. Показана интеграция образовательных областей в соответствии с требованиями ФГОС ДО и ФОП ДО, а также специфика реализации проекта с учётом природно-климатических и городских условий Черноморского побережья.

Ключевые слова: дошкольники, проектная деятельность, исследовательские умения, экологическое воспитание, птицы, г. Туапсе.

Для детей 5–6 лет характерен высокий познавательный интерес и стремление к самостоятельности: ребёнок уже не просто воспринимает информацию, а хочет её проверять, сравнивать, делать собственные выводы. Именно поэтому проектно исследовательская деятельность в старшей группе становится особенно продуктивной: она позволяет перевести любопытство в системное исследование, а заботу о природе — в осознанные и посильные действия.

В основе проекта лежат принципы развивающего обучения Л. С. Выготского: взрослый организует зону ближайшего развития, предлагая ребёнку задачи, которые тот может решить с небольшой поддержкой. В исследовательской деятельности это проявляется в том, что воспитатель не даёт готовых ответов, а помогает формулировать

вопросы, выдвигать гипотезы и проверять их доступными способами.

А. Н. Леонтьев подчёркивал, что для дошкольника важна не только цель, но и сам процесс деятельности. В старшей группе этот процесс усложняется: дети учатся планировать, распределять роли, фиксировать результаты и презентовать их. Проект «Воробей и его друзья» даёт возможность реализовать эти задачи в понятном и эмоционально значимом контексте — наблюдении за птицами и помощи им.

Идеи В. А. Сухомлинского о воспитании через добрые дела находят отражение в практической составляющей проекта: изготовление кормушек, регулярная подкормка птиц, ведение дневника наблюдений помогают ребёнку ощутить свою значимость и увидеть реальный результат своих усилий. При этом, как отмечал Ш. А. Амонашвили, уважение к личности ребёнка проявляется в признании ценности его идей и в поддержке даже небольших достижений.

С точки зрения требований ФГОС ДО и ФОП ДО, проект позволяет интегрировать образовательные области: познавательное развитие (наблюдения, сравнение, классификация), речевое развитие (формулирование вопросов и выводов, рассказывание), художественно эстетическое развитие (творческие работы, оформление альбомов), социально коммуникативное развитие (совместная деятельность, распределение ролей, презентация результатов).

Специфика реализации проекта в г. Туапсе связана с особенностями городской среды и природно климатическими условиями Черноморского побережья: здесь круглый год можно наблюдать за оседлыми и кочующими видами птиц, а в холодное время года подкормка пернатых особенно актуальна. Кроме того, парки и зелёные зоны Туапсе — доступная и безопасная среда

для прогулок и наблюдений с дошкольниками, а местные учреждения культуры (в том числе детская библиотека) активно сотрудничают с образовательными организациями, что расширяет возможности для просветительской работы.

Проект «Воробей и его друзья» для старшей возрастной группы МБДОУ ДС № 36 «Аленький цветочек» г. Туапсе

Вид проекта: познавательного исследовательского, практико ориентированный.

Длительность: 1 месяц.

Участники: дети старшей группы (5–6 лет), воспитатели, родители, сотрудник детской библиотеки г. Туапсе.

Цель: сформировать у детей старшей группы исследовательские умения и ответственное отношение к природе через изучение жизни городских птиц и участие в природоохранных действиях с учётом особенностей городской среды г. Туапсе.

Задачи:

- развить умение ставить вопросы, выдвигать и проверять гипотезы на доступном уровне;
- расширить знания о зимующих и городских птицах, типичных для городской среды Туапсе (воробьи, синицы, голуби, вороны и др.);
- познакомить с Красной книгой России и принципами охраны редких видов, в том числе характерных для Краснодарского края;
- сформировать навыки безопасного поведения в парках и скверах г. Туапсе;
- научить изготавливать кормушки из разных материалов, правильно размещать их на территории детского сада и в городской среде, соблюдать правила подкормки птиц;
- развить коммуникативные навыки: умение договариваться, распределять обязанности, презентовать результаты.

Актуальность. Дети старшей группы уже способны к более сложным формам познавательной деятельности, чем младшие дошкольники: они задают «почему?», сравнивают, пытаются систематизировать информацию. Однако часто их знания о природе фрагментарны, а представления о помощи птицам поверхностны. Проект позволяет выстроить целостную картину: от наблюдений и поиска информации до практических действий и рефлексии.

Для г. Туапсе эта тема особенно актуальна: город сочетает городскую застройку и природные зоны, где обитают разные виды птиц. Регулярные наблюдения и помощь пернатым помогают детям осознать взаимосвязь человека и природы именно в их родном городе, а также почувствовать себя активными участниками городской экосистемы.

Ожидаемые результаты

По итогам проекта воспитанники:

- научатся формулировать исследовательские вопросы и проверять простые гипотезы (например, «Какие птицы чаще прилетают к кормушке?», «Какой корм выбирают воробьи, а какой — синицы?»);
- будут различать 5–7 видов городских птиц, типичных для Туапсе, по внешним признакам и повадкам;
- поймут значение Красной книги и смогут назвать 2–3 редких вида птиц России или Краснодарского края;
- освоят способы изготовления и размещения кормушек, а также правила подкормки (регулярность, выбор корма, чистота кормушки);
- приобретут опыт фиксации наблюдений (дневник, фото, зарисовки) и презентации результатов;
- проявят инициативу в природоохранных делах и будут готовы продолжать помогать птицам.

Педагоги и родители:

- отработают приёмы организации исследовательской деятельности с детьми 5–6 лет в условиях городской образовательной среды г. Туапсе;
- укрепят партнёрские отношения между детским садом и семьёй;
- создадут комплекс методических материалов (дневники наблюдений, альбомы, фотоотчёты), которые можно использовать в дальнейшей работе.

Этапы реализации проекта

1. Подготовительный этап (1 неделя)

Цель этапа — актуализировать имеющиеся знания, выявить интересы детей и подготовить развивающую среду.

• Диагностика интересов. Воспитатель проводит беседу и дидактические игры («Угадай птицу по описанию», «Кто лишний?»), фиксирует, какие птицы знакомы детям, какие вопросы они задают. На основе этого формируются «вопросы недели»: например, «Почему воробьи живут рядом с людьми в г. Туапсе?», «Чем питаются птицы зимой на побережье?».

• Создание исследовательской среды. В группе оформляется «Центр наблюдений»: альбомы для зарисовок, карточки с изображениями птиц, характерных для г. Туапсе, лупы, бинокль (игрушечный), шаблоны дневника наблюдений, материалы для поделок.

• Тематическая выставка. В книжном уголке размещаются книги о птицах, атласы, наборы открыток, аудиозаписи голосов птиц. Отдельно выделяется подборка произведений, где птицы —

главные герои (например, М. Горький «Воробьишко», И. Тургенев «Воробей»).

- Вовлечение родителей. Воспитатели проводят короткую встречу или рассылают памятку: рассказывают о целях проекта, предлагают участвовать в изготовлении кормушек, прогулках по паркам г.Туапсе, ведении дневника наблюдений дома.

2. Основной этап (2,5 недели)

На этом этапе дети становятся «юными орнитологами»: учатся наблюдать, сравнивать, фиксировать и обсуждать результаты.

- Занятие «Воробей — городской житель Туапсе». Воспитатель рассказывает о жизни воробьёв, их приспособленности к городской среде, особенностях питания и поведения именно в условиях прибрежного города. Дети сравнивают воробья с другими птицами (синица, голубь, ворона) по плану: размер, цвет оперения, повадки. Для закрепления проводится мини исследование: «Что едят воробьи?» — дети раскладывают карточки с видами корма и обсуждают, какой подходит, а какой нет.

- Знакомство с Красной книгой. Дети узнают о значении цветных страниц и рассматривают иллюстрации редких птиц, в том числе обитающих в Краснодарском крае. Практическое задание: раскрасить контуры редких птиц и подписать их названия. Далее организуется мини игра «Помоги птице»: на карточках изображены ситуации (загрязнённый водоём, вырубка леса, кормушка зимой) — дети объясняют, как каждая ситуация влияет на птиц и что можно сделать.

- Творческая мастерская «Кормушка своими руками». Дети вместе с родителями изготавливают кормушки из разных материалов (пластиковые бутылки, деревянные дощечки, коробки). Воспитатель помогает сформулировать критерии хорошей кормушки: безопасность (скруглённые края), защита от намокания (важно для влажного климата г.Туапсе), удобство для птиц. Готовые кормушки развешиваются на территории детского сада.

- Дневник наблюдений. Дети ведут простой дневник: дата, погода, какие птицы прилетели, сколько их, какой корм съели. Используются условные обозначения (значки, пиктограммы) и зарисовки. Раз в 3–4 дня проводится «Совет исследователей»: дети обсуждают результаты, выдвигают новые гипотезы («Если насыпать семечки, прилетит больше синиц?»).

- Прогулка в городской парк Туапсе. Дети наблюдают за птицами, учатся вести себя тихо, не пугать пернатых. Родители фотографируют, а дети делают зарисовки или отмечают в дневнике.

Важно заранее получить согласие родителей на прогулку.

- Экскурсия в детскую библиотеку г. Туапсе. Сотрудник библиотеки рассказывает о редких птицах и показывает плакаты. Завершается встреча викториной «Как помочь птицам», где дети применяют полученные знания.

3. Заключительный этап (3 дня)

Цель — обобщить опыт, закрепить знания и мотивировать на продолжение деятельности.

- «Наша Красная книга». Дети и родители оформляют альбом: вклеивают фото, рисунки, добавляют короткие подписи («Эта птица редкая, потому что...», «Мы можем ей помочь, если...»).

- Выставка и мини презентации. В холле детского сада организуется выставка кормушек, альбомов, дневников наблюдений. Дети рассказывают о своих работах сверстникам и родителям, учатся формулировать выводы и отвечать на вопросы.

- Итоговая встреча. Воспитатели подводят итоги, обсуждают, что получилось, а что было сложно. Дети делятся впечатлениями и предлагают идеи для продолжения (например, «Давайте следить за птицами всю зиму и вести календарь»).

Мини исследование: «Какой корм выберут птицы?» (на территории МБДОУ ДС № 36 «Аленький цветочек» г. Туапсе)

Дети размещают рядом две одинаковые кормушки: в одной — просо и овёс, в другой — семечки подсолнечника. В течение 3–4 дней наблюдают и фиксируют результаты в дневнике: какие птицы прилетают к каждой кормушке, сколько корма съедается. В конце делают вывод: «Синицы чаще выбирают семечки, а воробьи — просо». Воспитатель помогает оформить вывод в виде простой схемы или таблицы. Такой подход развивает умение сравнивать, анализировать и делать выводы — ключевые исследовательские навыки для детей 5–6 лет.

Проект «Воробей и его друзья», реализованный в старшей группе МБДОУ ДС № 36 «Аленький цветочек» г. Туапсе, наглядно продемонстрировал, что проектно исследовательская деятельность — один из наиболее эффективных способов формирования у дошкольников не только экологических знаний, но и важнейших личностных качеств: самостоятельности, ответственности, умения работать в команде и доводить начатое до конца.

В ходе проекта дети не просто получили информацию о птицах — они прожили её: сами ставили вопросы, выдвигали гипотезы, проверяли их на практике, фиксировали результаты и делились открытиями со сверстниками и взрослыми. Например, мини исследование «Какой корм выберут

птицы?» позволило ребятам на собственном опыте убедиться, что разные виды пернатых имеют свои пищевые предпочтения, а ведение дневника наблюдений научило их быть внимательными и последовательными.

Особую ценность проекту придаёт его практическая направленность: изготовление кормушек, регулярные подкормки, наблюдения за птицами в парках г.Туапсе превратили абстрактные идеи о заботе о природе в реальные, посильные для дошкольника действия. Ребёнок увидел, что его усилия значимы: к кормушкам прилетают птицы, и это происходит благодаря его труду. Именно такой личный опыт, по мысли В. А. Сухомлинского, и становится основой подлинной доброты и ответственного отношения к окружающему миру.

Важным результатом стало и укрепление партнёрских связей между детским садом, семьёй и местным сообществом. Совместная работа родителей и детей (изготовление кормушек, участие в экскурсиях и выставках) позволила транслировать экологические ценности за пределы образовательной организации и сделать заботу о природе частью семейных традиций. Сотрудничество с детской библиотекой г. Туапсе расширило образовательные возможности проекта и показало дошкольникам, что узнавать новое можно не только в детском саду, но и в других значимых городских пространствах.

Интеграция разных образовательных областей в рамках проекта (познавательной, речевой, художественно эстетической, социально коммуникативной) обеспечила комплексное развитие детей. При этом опора на принципы развивающего обучения (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) и гуманистический подход (Ш. А. Амонашвили) позволила выстроить работу так, чтобы каждый ребёнок чувствовал себя значимым, услышанным и поддерживаемым.

Специфика г.Туапсе — сочетание городской среды и природных зон, мягкий климат и доступность зелёных территорий — сделала проект особенно уместным и результативным. Дети смогли наблюдать за птицами круглый год, замечать сезонные изменения и понимать, как особенности родного города влияют на жизнь пернатых. Это способствовало формированию у дошкольников чувства принадлежности к своему месту жительства, осознания своей роли в сохранении городской экосистемы.

Опыт реализации проекта показал, что даже в условиях городской дошкольной организации можно создать полноценную исследовательскую среду, которая мотивирует детей к познанию и добрым делам. Полученные методические материалы — дневники наблюдений, альбомы, фотоотчёты, сценарии занятий и экскурсий — могут быть использованы для дальнейшего развития экологической работы в детском саду, а также тиражированы в других образовательных организациях города.

Перспективой развития проекта может стать его трансформация в долгосрочную практику: ведение круглогодичного календаря наблюдений за птицами, расширение тематики исследований (например, изучение насекомых, растений родного края), привлечение к работе волонтеров и специалистов (орнитологов, экологов).

Таким образом, проект «Воробей и его друзья» доказал свою эффективность как инструмент экологического воспитания и познавательного развития детей 5–6 лет. Он не только помог дошкольникам приобрести важные исследовательские умения и навыки, но и заложил основы экологической культуры, которая будет развиваться и укрепляться на следующих этапах их образования и взросления. А главное — дети научились видеть красоту и ценность природы родного города и поняли, что каждый из них способен сделать мир чуточку лучше.

Список литературы

1. Иванова, А. И. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / А. И. Иванова // Дошкольное воспитание. — 2022. — № 5.
2. Комарова, Т. С. Экологическое воспитание дошкольников: проекты и эксперименты / Т. С. Комарова, Н. А. Рыжова // Дошкольная педагогика. — 2023. — № 2.
3. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников: парциальная программа «Юный эколог» / С. Н. Николаева. — М.: Мозаика-Синтез, 2024.
4. Петрова, В. И. Формирование экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста через проектную деятельность / В. И. Петрова // Воспитатель ДОУ. — 2025. — № 1.
5. Соколова, Е. В. Наблюдения за птицами как основа исследовательского проекта в детском саду / Е. В. Соколова // Ребёнок в детском саду. — 2024. — № 3.

Нейроигры как инструмент развития особых детей: возможности и практика

Куландже Сафет Вадимовна**педагог-психолог****ГКУ СО КК «Лазаревский реабилитационный центр»**

Аннотация. В статье рассматривается потенциал нейроигр как коррекционно-развивающего инструмента в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и иными особенностями развития. Раскрывается сущность нейроигр с нейропсихологической точки зрения: показано, каким образом игровая деятельность способствует формированию и укреплению межполушарных связей, развитию зрительно-моторной координации, регуляции внимания, самоконтроля и речевой активности.

Особое внимание уделено практическому применению нейроигр: в статье систематизированы примеры игровых заданий и соотнесены с конкретными коррекционными целями (развитие мелкой моторики, формирование пространственной ориентировки, стимуляция познавательной мотивации, освоение пошаговых действий и др.). Представлены варианты адаптации нейроигр под индивидуальные возможности ребёнка — в том числе для детей с тяжёлыми двигательными нарушениями и сложностями в осознании телесных границ.

На основе анализа практики описаны критерии оценки эффективности нейроигр: динамика в освоении навыков социальной адаптации, улучшение показателей интеллектуальных способностей, рост творческой инициативы и уверенности ребёнка в собственных силах. В выводах подчёркивается мультифункциональный характер нейроигр, их роль в комплексной поддержке развития особых детей и значимость индивидуального подбора игровых заданий с учётом актуального уровня развития и особых образовательных потребностей ребёнка.

Ключевые слова: нейроигра, дети с ограниченными возможностями, дети-инвалиды, коррекционно-развивающие занятия, межполушарное взаимодействие, зрительно-моторная координация, саморегуляция, речь.

В современной коррекционной педагогике и детской психологии всё большее значение приобретают методы, учитывающие нейропсихологические закономерности развития. Одним из таких методов являются нейроигры — специально организованные игровые задания, направленные на стимуляцию когнитивных, моторных и социально-коммуникативных функций. Для детей с инвалидностью нейроигры особенно ценны: они позволяют дозировать нагрузку, опираться на со-

хранные функции и последовательно формировать новые навыки.

В статье рассмотрим, как применять нейроигры в практике работы с детьми с инвалидностью, уделяя особое внимание принципам их подбора с учётом индивидуальных особенностей ребёнка — в том числе сохранных функций, ведущего типа восприятия, уровня моторного и когнитивного развития. Покажем, каким образом нейроигры можно встраивать в структуру занятия, чтобы они не выступали изолированным блоком, а логично дополняли коррекционные задачи. Отдельно остановимся на том, на какие функции оказывают влияние нейроигры: от межполушарного взаимодействия и зрительно-моторной координации до саморегуляции, внимания и речевой активности. Приведём примеры соотнесения игровых заданий с конкретными целями коррекции.

У большинства детей с инвалидностью есть специфические трудности (нарушения внимания, саморегуляции, координации, сенсорной интеграции, задержки речевого развития). Нейроигры предлагают инструмент, который через движение и игру стимулирует нейропластичность — способность мозга формировать новые нейронные связи, адаптироваться под внешние стимулы. Нейроигры не заменяют основную коррекционную деятельность, а дополняют её.

Они сочетают в себе разные виды активности (зрение + слух, движение + мышление), что активизирует межполушарное взаимодействие и запускает комплексные процессы.

Нейроигры при ЗПР. У детей с ЗПР часто бывают сложности с концентрацией, переключением внимания, пространственной ориентацией, мелкой моторикой, а также с формированием навыков, нужных для обучения (например, чтения и письма). При данном диагнозе необходимо делать акцент на коротких цепочках для запоминания и визуальных опорах. На занятиях с ребёнком с ЗПР нейроигры помогают целенаправленно работать над развитием межполушарного взаимодействия, тренировать внимание и его устойчивость, улучшить зрительно-моторную координацию и мелкую моторику, способствуют развитию произвольности, а именно умению действовать по инструкции, сдерживать импульсивность).

Нейроигры при нарушениях речи. Нейроигры работают как мостик, соединяя движение тела и работу мозга, помогая «прокачать» то, что

напрямую влияет на речь. Суть в том, что такие игры заставляют одновременно задействовать разные зоны — моторные, сенсорные, когнитивные. На коррекционно-развивающих занятиях с помощью нейроигр с детьми с речевыми трудностями можно проработать автоматизацию звуков, когда ребёнок проговаривает звук, слог или слово, одновременно выполняя какое-то движение (например, перебрасывает мяч, рисует двумя руками), развить фонематического восприятия, сформировать лексико-грамматических категорий, улучшить ритмичность и интонационную выразительность речи, развить мелкую и общую моторику, так моторика тесно связана с речевыми зонами мозга.

Нейроигры при ДЦП. При ДЦП у детей часто бывают сложности не только с моторикой, но и с тем, что напрямую влияет на обучение и повседневную жизнь. Нейроигры становятся хорошим дополнением к комплексной реабилитации ребенка с ДЦП, помогая «подружить» мозг и тело, стимулировать нужные зоны и сделать занятия живыми и интересными для ребёнка. Через нейроигры на занятиях с ребенком с ДЦП решается целый спектр задач:

- развитие межполушарного взаимодействия, когда ребёнок выполняет разнонаправленные движения (например, одной рукой рисует, другой хлопает), полушария мозга активнее обмениваются информацией;

- коррекция моторики. Игры помогают тренировать как крупную (общая координация, баланс), так и мелкую моторику (точные движения пальцев).

- улучшение зрительно-моторной координации. Умение согласовывать движение руки с тем, что видит глаз, — это база для многих навыков, включая письмо.

- снижение мышечного напряжения. Некоторые элементы (растяжки, ритмичные движения) помогают нормализовать тонус мышц.

Когда нейроигры не висят «отдельно», а работают на ту же цель, что и остальные задания на занятии, — даёт максимальный эффект.

В начале занятия — как разминка и настройка. Короткие нейроигры помогут «запустить» мозг, активизировать межполушарное взаимодействие и настроить ребёнка на работу. Например, перед основной темой можно сделать пару упражнений. Это заодно снимет напряжение и повысит концентрацию.

В середине — для поддержки основной задачи. Здесь ключевой момент — многофункциональность. Стоит подбирать игру так, чтобы она одновременно решала коррекционную задачу и

давала двигательно-когнитивную нагрузку. Например, если цель — автоматизация звука, предложите игру, где ребёнок ловит мяч и, пока он в воздухе, произносит слог с отрабатываемым звуком, а при броске обратно называет слово. При работе над пространственными представлениями можно использовать различные «Умные дорожки». В них ребенок одновременно пальцами обеих рук будет вести по зеркальным маршрутам, одновременно проговаривая направления (вправо, влево, вверх). Для развития внимания и слуховой памяти подойдёт «Нейротаблицы». Ребенок будет искать одинаковые объекты двумя руками сразу, параллельно обсуждая, что это и почему подходит.

В качестве динамической паузы. Когда ребёнок устаёт от статичной познавательной деятельности, нейроигра — отличный способ сменить вид нагрузки, вернуть бодрость и снова включить в работу.

В конце — для закрепления и рефлексии. Можно связать движение с тем, что ребёнок узнал. Например, после изучения геометрических фигур предложить нарисовать их в воздухе двумя руками одновременно, а затем назвать и описать каждую.

В итоге нейроигра перестаёт быть просто «разминкой» — она становится инструментом, который напрямую нужен для освоения коррекционного материала.

В функциональном плане применение нейроигр охватывает широкий диапазон нейropsychических процессов — от сенсомоторных (межполушарное взаимодействие, зрительно-моторная координация) до регуляторных и речевых (саморегуляция, внимание, речевая активность).

Межполушарное взаимодействие. В структуре многих нейроигр заложен принцип одновременного вовлечения обеих сторон тела или обеих рук, что обуславливает направленную тренировку мозолистого тела как основного соединительного пути, связывающего полушария головного мозга. Согласованная деятельность полушарий обеспечивает интеграцию когнитивных модальностей: образно-пространственных компонентов, ассоциированных с правым полушарием, и вербально-логических — с левым. Следствием такой интеграции выступает повышение эффективности общей когнитивной переработки информации.

Зрительно-моторная координация. В структуре ряда нейроигр требуется точный контроль движений под зрительным руководством (например, одновременное проведение дорожек обеими руками, ловля мяча с последующим вербальным опознанием объекта, манипуляции с тактильными материалами), способствующих формированию и укреплению зрительно-моторной инте-

грации. В ходе выполнения таких заданий Ребёнок учится согласовывать зрительное восприятие с моторным ответом, что является базисом для освоения графомоторных навыков (письма, рисования) и других повседневных задач.

Саморегуляция и произвольный контроль. Ряд нейроигр специально нацелен на развитие умения управлять своим поведением. Например, игры с правилом «стоп» (хлопать, пока не прозвучит команда) требуют от ребёнка сдерживать импульсивные реакции, удерживать в памяти инструкцию, вовремя переключать действие. Также помогают упражнения, где нужно одновременно выполнять моторное задание и следить за речевым сигналом — это тренирует функцию программирования и контроля.

Внимание. Нейроигры выступают инструментом развития исполнительных функций за счёт включения в них компонентов, требующих поддержания внимания, контроля за условиями задания и переключения между действиями. Задания с меняющимися правилами или дополнительными когнитивными нагрузками (одновременно двигаться и считать, называть предметы) усиливают этот эффект.

Речевая активность. Связь движения и речи здесь ключевая. Когда ребёнок совмещает моторное действие с речевым сопровождением (проговаривает звуки, слоги, слова во время движения, использует чистоговорки, ритмичные стихи), это активизирует речевые центры мозга. Иногда в игры специально встраивают задачи на слуховое восприятие (различать звуки, следовать вербальной инструкции), что тоже напрямую работает на речевые навыки.

Примеры игр и упражнений:

«Весёлые пальчики». *Цель:* развитие речевых навыков у детей, включая расширение и активизацию словарного запаса, развитие грамматического строя, связной речи и звукопроизношения. Каждому пальчику присваивается свой цвет. Ребёнку показывают картинку с разноцветными изображениями, задают вопрос, и он, отвечая, одновременно оттопыривает пальчик нужного цвета.

«Зеркальное рисование». *Цель:* укрепление межполушарных связей, развитие внимания, зрительно-моторной координации и пространственных представлений. Ребёнку дают картинку в перевёрнутом виде и просят перерисовать её, но в правильном (не перевёрнутом) формате. Синхронное выполнение разных движений двумя руками требует сложной координации и активизирует оба полушария.

«Ухо — нос». *Цель:* развитие межполушарного взаимодействия, концентрации внимания,

произвольности и навыков самоконтроля.левой рукой ребёнок держится за кончик носа, правой — за мочку уха. По хлопку нужно быстро поменять руки местами. Для усложнения можно поставить ребёнка на балансировочную доску.

Прохождение нейродорожки. Цель: комплексное развитие ребёнка через сочетание двигательной активности, сенсорной стимуляции и когнитивных упражнений. При прохождении важно выполнять движения синхронно. Если одна рука «обгоняет» другую, можно аккуратно придерживать её, чтобы ребёнок учился контролировать ведущую руку.

Глазодвигательные упражнения. Цель: улучшение работы зрительной системы, снятие напряжения, развитие координации и других когнитивных функций. Не поворачивая головы, ребёнок ищет глазами предмет, названный взрослым.

Игры с мячом. Цель: комплексное развитие психических, моторных и когнитивных функций. Например, отбивать мяч от пола и подбрасывать вверх под собственный счёт (в том числе в обратном порядке) — это тренирует внимание, чувство ритма и крупную моторику.

Чтобы эффект был, важно соблюдать несколько правил:

Подбирать игры индивидуально. Важно учитывать возраст ребёнка, его уровень развития и конкретные трудности. Адаптировать под диагноз.

Начинать с простого. Если ребёнок испытывает трудности, упростить задание: уменьшите количество элементов, замедлите темп, дайте больше времени на ответ.

Проводить занятие в игровой форме, создавать положительную атмосферу. Ребёнку должно быть интересно. Не критиковать, если что-то не получается.

Следить за нагрузкой, утомляемостью. При первых признаках усталости лучше прервать занятие.

Комбинировать разные типы упражнений. Например, можно выстроить занятие так: кинезиологическая разминка → игры на межполушарные связи → игры на внимание → глазодвигательные упражнения → релаксация.

Использовать метод наглядности. Карточки, фигурки, специальные пособия (межполушарные доски, нейродорожки) облегчают восприятие и делают задания понятнее.

Таким образом, нейроигры представляют собой эффективный инструмент нейropsychологической и коррекционно-развивающей работы с детьми с инвалидностью, позволяющий не только интегрировать двигательную, сенсорную и когнитивную активность в единую развивающую си-

стему, но сформировать базовые компоненты социального функционирования — ориентации, коммуникации и социального взаимодействия. Тренировка зрительно-моторной координации и межполушарной связи создаёт предпосылки для освоения графомоторных навыков и повседневных бытовых действий; развитие саморегуляции и способности следовать инструкции повышает самостоятельность ребёнка в познавательной и социальной среде; а сенсомоторно-речевые игры способствуют совершенствованию коммуникативных умений.

Системное использование нейроигр как части комплексной коррекционной деятельности позволяет формировать у детей устойчивые функциональные навыки, востребованные в реальной жизнедеятельности. С помощью представленных нейроигр можно подбирать задания точно под те трудности, с которыми сталкивается ребёнок, — поэтому нейроигры хорошо подходят для составления индивидуальной программы реабилитации.

Список литературы:

1. Семенович А. В. «Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие». — М.: Генезис, 2017.
2. Лурия А. Р. «Основы нейропсихологии: Учеб. пособие для студ. высших учебных заведений». — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
3. Глозман Ж. М. «Нейропсихология детского возраста». — М.: Академия, 2020.
4. Гончарова К. Н., Черткова А. В. «Нейропсихологические игры. 10 волшебных занятий на развитие памяти, внимания, моторики». — Ростов н/Д.: Феникс, 2020.
5. Колганова В. С., Пивоварова Е. В. «Нейропсихологические занятия с детьми» (в 2 ч.). — М.: Айрис-пресс, 2018.
6. Марычева О. И., Габараева К. А. «Гимнастика для ума. Сборник упражнений для активизации умственной деятельности» (под ред. Рябовой О. А.). — Карпогоры, 2020.

Методическая разработка «Кукла Катя в гостях у ребят»: развитие эмоциональной отзывчивости и творческих способностей дошкольников в рамках празднования 8 Марта

Михайлова Алла Владимировна
музыкальный руководитель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №5 «Чайка» с. Кривенковское муниципального образования Туапсинский муниципальный округ

Аннотация. В статье представлена методическая разработка «Кукла Катя в гостях у ребят» — сценарий музыкально-театрализованного досуга для детей 3–4 лет к 8 Марта. Сценарий объединяет музыкальную, двигательную, речевую и театрально-игровую деятельность: сюжет с куклой Катей и путешествием в «Страну игрушек» поддерживает интерес дошкольников, а игровые предметы (платочки, мячики, колокольчики, ленты) развивают моторику и эмоциональную отзывчивость. Разработка опирается на теорию амплификации А. В. Запорожца, деятельностный подход (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), принцип интеграции образовательных областей (А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева) и традиции музыкальной педагогики (Н. А. Ветлугина, К. В. Тарасова). Материал будет полезен музыкальным руководителям и воспитателям ДОУ.

Ключевые слова: дошкольники 3–4 лет; музыкально-театрализованный досуг; эмоциональная отзывчивость; интеграция; 8 Марта; игровые методы.

Праздник как форма образовательной работы в дошкольном учреждении занимает особое место: он органично объединяет разные виды детской деятельности, создаёт эмоционально насыщенную среду и позволяет решать широкий спектр воспитательно-развивающих задач. В младшем дошкольном возрасте именно через праздник ребёнок легче усваивает социальные смыслы — например, идею заботы и благодарности по отношению к близким, которая лежит в основе празднования 8 Марта. При этом ведущая роль в формировании первичных представлений о празднике принадлежит художественно-эстетической деятельности: музыке, танцу, игре, театрализации. Именно эти средства позволяют сделать аб-

страстное понятие «праздник» осязаемым и понятным для ребёнка, наполнить его яркими образами и положительными эмоциями.

В основе разработки лежат ключевые психолого-педагогические подходы. Теория амплификации А. В. Запорожца подчёркивает ценность раскрытия потенциала возрастного этапа через игру и образное действие — поэтому в сценарии преобладают игровые и музыкально-двигательные формы, соответствующие ведущей деятельности детей 3–4 лет. Деятельностный подход (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин) позволяет рассматривать праздник как совместную деятельность с понятной сюжетной линией: кукла Катя и путешествие в «Страну игрушек» последовательно вовлекают детей в разные активности. Принцип интеграции образовательных областей (А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева) обеспечивает сочетание музыкального, речевого, двигательного и социально-коммуникативного компонентов — так ребёнок осваивает новое в привычной и интересной форме.

С позиции музыкальной педагогики (Н. А. Ветлугина, К. В. Тарасова) для младших дошкольников важны доступность материала, образность и повторяемость: в сценарии использованы простые по мелодии и чёткие по ритму произведения, а разнообразие предметов (платочки, мячики, колокольчики, ленты) поддерживает интерес и развивает моторику и сенсорные навыки. Театрализованные элементы и игровые задания создают ситуацию успеха, снижают тревожность и позволяют каждому ребёнку проявить себя, а чёткая структура сценария помогает удерживать внимание и регулировать эмоциональное состояние детей.

Таким образом, разработка опирается на возрастные особенности детей и традиции отечественной педагогики и направлена на формирование первичных представлений о празднике 8 Марта через эмоционально значимую, игровую и музыкально-двигательную деятельность.

Методическая разработка «Кукла Катя в гости у ребят»

Цель: формирование у детей первичных представлений о празднике Международный женский день восьмое марта.

Задачи:

-развивать эмоциональную отзывчивость детей через музыку и танцевально-игровое творчество;

-приобщать детей к элементарным исполнительским навыкам;

-развивать творческие и музыкальные способности.

Оборудование: ноутбук, звуковая аппаратура, аудиозаписи музыкальных произведений, костюм куклы Кати (взрослый), куклы по количеству девочек, куклы бибабо пес Барбос и Петрушка, пластмассовые шарики (для сухого бассейна) по количеству детей; колокольчики по количеству детей, ленточки по количеству детей.

Ход праздника.

Звучит фоновая музыка, в зал выходят дети младшего дошкольного возраста вместе с воспитателем.

Воспитатель.

Праздничное утро в дом стучится к нам,
Что за день 8 марта?

Это праздник наших мам!

Солнышко ласково улыбнулось нам,
Наступает праздник, праздник наших мам,
Все готово к празднику? Так чего мы ждём?
Мы весёлой танцем праздник наш начнём.
«Пляска с платочком», муз. Е. Тиличевой,

сл. И. Грантовской

После исполнения танца звучит фоновая музыка, дети садятся на стульчики.

Воспитатель.

Посмотрите за окошко-
Стало там теплей немножко.
Славный праздник наступает-
Детский сад- гостей встречает!

Звучит веселая музыка, в зал выходит Кукла Катя.

Кукла Катя.

Здравствуйте, детишки,
Девчонки и мальчишки!
Кто я? Узнали?
Скорее ответьте!
Яркое платье и бант озорной-
Очень весело со мной!

Все девчонки меня знают-
Куклой Катей называют!

Воспитатель. Здравствуй, кукла Катя! Мы очень рады видеть тебя на нашем празднике!

Кукла Катя. А какой у вас сегодня праздник?

Воспитатель. Сегодня мы с ребятами поздравляем наших мамочек и бабушек с весенним праздником- с Международным женским днем восьмое марта.

Кукла Катя. Я тоже хочу поздравить всех мам и бабушек с праздником и подарить всем подарок.

Воспитатель. И что же это за подарок?

Кукла Катя. Я хочу пригласить всех в веселую «Страну игрушек», в которой живут мои друзья-игрушки! А путешествовать мы будем на паровозе.

Музыкальная игра «Паровозик».

Звучит песня «Паровоз» муз. З. Компанейца, сл. О. Высотской, все дети выстраиваются за кук-

лой Катей «паровозиком» и перемещаются по залу. В процессе игры «паровозик» останавливается на станциях, где живут игрушки: медвежата, кошки, зайчата, обезьянки. На этих станциях дети выполняют музыкальные упражнения, передавая образы данных персонажей.

После игры, дети садятся стульчики.

Кукла Катя. Ребята, мы приехали в «Страну игрушек». Сейчас я познакомлю вас со своими подругами.

Они в красивой коробке лежат

И очень танцевать хотят!

А-ну, девочки, выходите-

С нашими куколками вы попляшите!

Танец «Вышли куклы танцевать», муз. В.

Витлина.

Кукла Катя

Очень весело плясали,

И немножко мы устали-

А теперь мы отдохнем-

В гости друга позовем!

Кукла Катя подходит к ширме.

Пес Барбос к нам выходит-

Всех ребят повесели!

На ширме появляется Пес Барбос.

Пес Барбос.

Гав-гав-гав!

Это кто тут шумит!

Кто мне спать мешает?

Воспитатель. Здравствуй пес Барбос! Это мы ребята из детского сада!

Кукла Катя. Пес Барбос, наши ребята, очень хотят с тобой поиграть!

Пес Барбос. Ну, ладно, играть я люблю! Давайте поиграем.

Музыкальная игра «Пес Барбос и птички» муз. и сл. Л. Химатуллина.

Пес Барбос. Гав-гав! Ребята, славно мы с вами поиграли! Ну а теперь мне пора с вамищаться! До свиданья, ребята! Гав-гав!

Кукла Катя. До свиданья, Барбос! Ребята, продолжим наше путешествие! И сейчас я загадаю вам загадку.

Весело с ним поиграем,

Покатаем, покидаем.

Если пустится он вскачь,

Догнать трудно ловкий... (мяч)

Посмотрите, какие красивые мячики у нас есть! (Показывает детям коробку с разноцветными мячиками). Ребята, наши веселые мячики очень хотят потанцевать с вами!

Упражнение с мячиками под песню «Пластмассовые шарики» муз. С. Каптюхова, сл. Л. Кирилова.

После танца дети садятся на стульчики. Раздается звон колокольчика.

Воспитатель.

Что такое? Что за звон?

Слышен он со всех сторон!

Кто звенит здесь? Появись-

Всем друзьям ты покажись!

Звучит веселая музыка. На ширме появляется Петрушка.

Петрушка.

Я — забавная игрушка,

У меня есть погремушка.

Красный я ношу колпак,

А зовут-то меня как?

Не лягушка и не хрюшка,

А весёлый я.... ПЕТРУШКА!

А пришёл я в детский сад,

Чтоб порадовать ребят!

Воспитатель. Здравствуй-здравствуй, Петрушка! Наши ребята очень рады с тобой познакомиться!

Петрушка. И я очень рад! Ребята, у меня есть для вас подарок, только вы сначала отгадайте загадку:

«Он под шапочкой сидит,

Не тревожь его — молчит.

Стоит только в руки взять

И немного раскатать,

Слышен будет перезвон:

Динь-дон-дон, динь-дон-дон»

Угадали, что это?

Дети. Колокольчик!

Петрушка.

Колокольчики возьмите-

Очень весело пляшите!

Упражнение «Колокольчик» муз. И. Арсеева, сл. И. Черницкой.

Кукла Катя.

Очень весело плясали!

Дружно в игры мы играли.

А теперь детвора,

Возвращаться нам пора!

Паровозик ждет ребят-

Отвезет вас в детский сад!

Звучит музыка. Дети двигаются «паровозиком», затем все дети садятся на стульчики.

Кукла Катя. Ребята! Вот мы и вернулись в детский сад!

Воспитатель. Спасибо, Кукла Катя за это веселое путешествие!

Кукла Катя. А на прощанье я хочу поздравить всех мам с наступающим праздником — 8 марта и подарить веселый танец.

Танец с лентами под песню «Светит солнышко» муз. А. Ермолова, сл. В. Орлова.

Список литературы

1. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Детско-взрослое сообщество дошкольной образо-

вательной организации: проектирование, реализация, оценка результатов : методическое пособие. — СПб.: Детство-Пресс, 2021. — 192 с. — ISBN 978-5-90731-788-3.

2. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду : учебное пособие. — М.:

Просвещение, 2022. — 240 с. — ISBN 978-5-09-089877-4.

3. Тарасова К. В. Музыкальное развитие детей : учебно-методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2023. — Ч. 1. — 160 с. — ISBN 978-5-9949-2876-1.

**Работа над аккомпанементом по предмету «Инструментальное музицирование»
с обучающимися отделения хорового пения ДШИ**

Склярова Татьяна Георгиевна
преподаватель по классу общего фортепиано,
заведующая отделением хорового и сольного пения
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
«Детская школа искусств имени С.В. Рахманинова г. Туапсе» муниципального образования
Туапсинский муниципальный округ Краснодарского края

Аннотация. В статье раскрывается значение работы над аккомпанементом в рамках предмета «Инструментальное музицирование» для профессионального становления учащихся хорового пения в детской школе искусств. Автор систематизирует педагогические приёмы («пропевание аккомпанемента», мини-ансамбли, «стресс-репетиции» и др.), выстраивает поэтапную работу с учётом уровня подготовки учащихся и демонстрирует методику на примере романса А. Е. Варламова «Красный сарафан» — с алгоритмом работы, «точками контроля» и дифференцированными заданиями. В основе подхода — труды известных специалистов и авторский педагогический опыт. Статья адресована преподавателям фортепиано, концертмейстерам и педагогам хоровых отделений ДШИ.

Ключевые слова: аккомпанемент, учащийся хорового пения, ансамблевое исполнение, ДШИ, инструментальное музицирование.

На отделении хорового пения в детской школе искусств предмет «Инструментальное музицирование», чаще всего представленный курсом общего фортепиано, играет особую роль в становлении юного музыканта-хоровика. Он не сводится к освоению базовых пианистических навыков, а становится площадкой для формирования целостного музыкального мышления. Работа над аккомпанементом позволяет будущему участнику хорового пения глубже прочувствовать логику музыкальной ткани, научиться слышать взаимодействие партий и уверенно выстраивать ансамблевое звучание. Для учащегося хорового пения владение элементами фортепианной партии — это не

просто дополнительная техническая возможность, но и инструмент самостоятельной работы: с его помощью ученик может разучивать репертуар, проверять интонацию, контролировать темп и находить опорные точки в музыкальном развитии произведения.

В процессе освоения аккомпанемента педагог решает сразу несколько взаимосвязанных задач. Прежде всего, важно развивать у учащегося ансамблевый слух: умение воспринимать не только собственную партию, но и слышать, как она сочетается с фортепианным сопровождением. Существенное значение имеет и навык чтения с листа: учащийся должен быстро ориентироваться в нотном тексте, улавливать гармоническую основу и замечать изменения фактуры. Параллельно формируются практические приёмы игры: работа с базовой линией, исполнение аккордов и арпеджио, педализация, передача выразительных подголосков. Не менее значимой задачей становится воспитание сценической уверенности: когда ученик понимает структуру произведения и чувствует опору в партии фортепиано, тревожность перед выступлением заметно снижается. В этом контексте особую ценность приобретают методические наработки педагогов, таких как Е. И. Кубанцева и А. П. Люблинский, уделявших пристальное внимание ансамблевой чуткости и осознанному взаимодействию учащегося хорового пения с аккомпаниатором.

Методическая работа над аккомпанементом выстраивается как последовательное погружение в музыкальную ткань. На первом этапе проводится общий анализ произведения: определяются тональность, размер, темп, форма, выделя-

ются основные гармонические опоры и кульминационные зоны. Такой разбор помогает ученику осознанно подходить к исполнению и видеть логику музыкального развития. Далее внимание концентрируется на отдельных слоях фактуры: сначала прорабатывается басовая линия, поскольку именно она задаёт ритмическую устойчивость и гармоническую ясность. Затем осваиваются аккорды или арпеджио, составляющие основной фон для голоса. Если в аккомпанементе присутствуют выразительные подголоски, их также разбирают отдельно, чтобы сохранить рельефность звучания. Когда учащийся уверенно справляется с фортепианной партией, наступает этап соединения с вокальной линией. Здесь особенно важна синхронность: вступления, снятия, переходы между фразами требуют предельной внимательности. Эффективным приёмом становится чередование ролей — ученик поочерёдно исполняет партию голоса и аккомпанемент, что значительно усиливает ансамблевую чуткость.

Выразительность исполнения и динамический баланс между голосом и фортепиано — одна из самых тонких задач в работе с учащимися хорового пения. Педагог помогает ученику почувствовать, в каких местах голос должен выходить на первый план, а где уместно уступить пространство инструменту. Для этого используют разные способы: проигрывают фрагменты с различной динамикой, записывают исполнение и анализируют, не заглушает ли фортепиано вокальную линию. Важную роль играет моделирование концертной ситуации: учащийся поёт, а преподаватель исполняет аккомпанемент, обращая внимание на моменты, где звук теряется либо, напротив, доминирует. В этом процессе особенно ценен опыт концертмейстерской работы, описанный в трудах Н. Крюкова, где подчёркивается необходимость гибкого взаимодействия и умения предугадывать намерения музыканта-хоровика.

Подбор репертуара строится по принципу постепенного усложнения. На первых порах предпочтение отдаётся произведениям с ясной гармонической структурой и простой фактурой — например, русским народным песням в обработке для голоса и фортепиано или классическим романсам М. И. Глинки, А. Е. Варламова, А. Л. Гурилёва. По мере роста технической и слуховой подготовки вводят арпеджированные фактуры, развивающие плавность движения и чувство ритма. На более продвинутом уровне осваивают аккомпанементы с подголосками и контрапунктическими линиями, требующие развитой координации. Завершающим этапом становятся произведения с изменчивой фактурой, где чередуются аккорды и арпеджио, меняются регистры и возникают динамиче-

ские контрасты. В этом помогают учебные сборники по аккомпанементу и ансамблю, ориентированные на учащихся хорового пения, а также сочинения современных композиторов для детей и юношества.

Особенности работы существенно зависят от возраста и уровня подготовки учащихся. С младшими школьниками акцент делается на ритмическую устойчивость, чёткость басовой линии и простые аккордовые последовательности. Здесь хорошо работают игровые приёмы: например, предложить сыграть только бас или повторить короткую фразу, чтобы закрепить ощущение опорного ритма. Подросткам уже можно ставить более сложные художественные задачи: анализировать произведение самостоятельно, предлагать варианты трактовки, обращать внимание на нюансы звучания. На старшем этапе работа приближается к профессиональному уровню: внимание уделяется стилистике, педализации, интерпретации и подготовке к концертным выступлениям.

Из собственного опыта работы могу отметить ряд приёмов, которые особенно хорошо рекомендовали себя в классе. Нередко ученики на первых порах чрезмерно концентрируются на пальцах и нотах, теряя связь с вокальной линией — в таких случаях выручает метод «пропевания аккомпанемента»: я прошу учащегося пропеть голосом басовую партию или гармоническую основу, пока играет фактуру. Это быстро выстраивает слуховую опору и помогает ощутить, как фортепианная ткань поддерживает голос. Важным подспорьем становится работа с фрагментами в разных темпах: сначала предельно медленно, чтобы зафиксировать синхронность вступлений и снятий, затем — в концертном темпе, где на первый план выходит умение не цепляться за технические детали, а сохранять художественный замысел. Здесь особенно ценны рекомендации из трудов Е. И. Кубанцевой о том, что ансамблевая точность формируется не столько многократным повторением, сколько осознанным контролем каждого совместного момента. В практике отделения хорошо себя показала форма мини ансамблей «певец — певец»: один ученик поёт, второй играет аккомпанемент, потом они меняются ролями. Такой обмен позволяет изнутри прочувствовать обе позиции и тоньше слышать баланс. В старших группах мы регулярно проводим репетиции в условиях, максимально приближённых к сценическим: с незнакомым концертмейстером, в другом помещении, с минимальной распевкой. Это воспитывает устойчивость и умение быстро находить контакт с партнёром — навык, который, по наблюдениям А. П. Люблинского, отличает зрелого исполнителя. Отдельно стоит сказать о работе с ошибками. В ан-

самбле недопустимо останавливаться и исправлять промах — нужно уметь «пронести» неточность и сохранить форму. Я целенаправленно тренирую эту способность: намеренно допускаю в своей партии небольшие отклонения и прошу ученика не реагировать, а продолжить в общем ритме и характере. Постепенно формируется исполнительская выдержка, которая критически важна на концерте. Ещё один рабочий инструмент — аудио и видеофиксация репетиций. Просматривая запись, ученик часто сам замечает, где голос «проваливается» или, наоборот, подавляет фортепиано, и уже осознанно корректирует динамику. Такой

рефлексивный подход заметно ускоряет прогресс и делает учащегося более самостоятельным в разборе произведений. Наконец, значимую роль играет репертуарная политика: я стараюсь подбирать для каждого ученика такие сочинения, где аккомпанемент не просто сопровождает, а художественно взаимодействует с голосом — подчёркивает кульминации, создаёт «дыхание» между фразами, оттеняет поэтический текст. Именно в этих точках раскрывается смысл ансамблевой работы: не сыграть ноты, а вместе рассказать музыкальную историю.

Таблица - «Эффективные приёмы работы над аккомпанементом с учащимися хорового пения: цели, реализация и результаты»

Приём	Цель	Реализация	Эффект
«Пропевание аккомпанемента»	Выстроить слуховую опору, почувствовать связь фортепианной ткани с вокальной линией	Ученик пропевает бас/гармонию, играя фактуру	Развивается ансамблевый слух, уходит фиксация на пальцах
Работа в разных темпах	Сформировать точность и сохранить художественный замысел	Фрагмент прорабатывается медленно (с счётом), затем — в концертном темпе	Ученик различает техническую и художественную задачи, улучшает синхронность
Мини-ансамбли «певец — певец»	Прочувствовать обе позиции, тоньше слышать баланс	Ученики меняются ролями: поют/играют аккомпанемент	Формируется чуткость к партнёру, умение предугадывать его действия
«Стресс-репетиции»	Воспитать устойчивость в нестандартных условиях	Репетиция в актовом зале с незнакомым концертмейстером	Растёт сценическая уверенность и адаптивность
Тренировка «проноса» ошибок	Сформировать исполнительскую выдержку	Педагог намеренно вносит отклонения — ученик продолжает без остановок	Ученик учится сохранять форму и не бояться ошибок
Аудио- и видеофиксация	Научить самостоятельно замечать дисбаланс	Запись фрагмента + разбор (где теряется голос, «плывёт» ритм)	Развивается рефлексия и самостоятельность в разборе произведений
Репертуарная политика	Раскрыть ансамблевую работу как совместный рассказ истории	Подбор сочинений, где аккомпанемент художественно взаимодействует с голосом	Повышается художественная выразительность и мотивация ученика

Работа над аккомпанементом в рамках предмета «Инструментальное музицирование» — не вспомогательный этап, а значимая составляющая профессионального становления учащегося хорового пения. Она позволяет юному музыканту-хоровику выйти за рамки узкотехнического освоения партии и приблизиться к подлинному ансамблевому мышлению, где каждая деталь фактуры обретает художественный смысл.

Работа над аккомпанементом в романсе А. Е. Варламова «Красный сарафан»: пошаговый алгоритм для учащихся 3–4 года обучения

Романс А. Е. Варламова «Красный сарафан» особенно удачно подходит для работы с учащимися младших и средних классов: относительная простота фактуры позволяет не отвлекаться на преодоление сложных технических трудностей и сконцентрироваться именно на ансамблевых задачах. В произведении чётко выделены зоны взаимодействия учащегося и аккомпаниатора — вступления, кульминации, проигрыши, — и каждая из них становится естественной «точкой обучения», где можно целенаправленно отрабатывать баланс звучания и синхронность. Кроме того, романсовая стилистика с её плавной

фразировкой и закономерной динамикой помогает ученикам развивать художественный вкус и глубже осмысливать музыкальную форму, постепенно приобретая чувство единого исполнительского замысла.

Предварительный анализ (для педагога)

Форма: куплетно-вариационная; каждый куплет имеет вступление, основную фразу и небольшой проигрыш.

Фактура аккомпанемента: бас (опорный ритм) + аккордовая пульсация в среднем и верхнем регистрах.

Ключевые ансамблевые зоны: вступление (синхронность), начало фраз (совпадение атаки), кульминации (контроль плотности фактуры, чтобы не заглушить голос), проигрыши (активная роль фортепиано).

Тональность и отклонения: основная тональность — G-dur (соль мажор), возможны отклонения в доминанту и параллельный минор; важно отмечать эти смены для гармонической опоры ученика.

Динамика: типичная для романса волнообразная динамика; в кульминациях требуется особая осторожность с верхним голосом в аккордах.

Пошаговая работа по приёмам (на фрагменте 8–16 тактов)

1. Пропевание аккомпанемента

Задача: услышать басовую линию как ритмическую ось.

Как делать: ученик поёт басовую партию (например, на слог «та») и одновременно играет только бас. Затем добавляет аккорды в среднем регистре, сохраняя ясность баса.

На что обратить внимание: если бас «проваливается» или ускоряется — это сигнал, что ритмическая опора теряется.

Эффект: формируется слуховая опора, ученик перестаёт «торопить» аккорды из-за фиксации на пальцах.

2. Работа в разных темпах (

Медленный темп (с метрономом): проработка вступлений и снятий на сильную долю. Например, в тактах с вокальной паузой важно точно «поймать» момент возобновления движения.

Концертный темп: акцент на сохранении характера и фразировки, а не на идеальной технике.

Приём: чередовать 1 прогон медленно (счёт вслух) и 1 в темпе.

Конкретные «точки контроля» в «Красном сарафане»

Такты	Задача	Приём	Критерий успеха
Вступление (2–4 такта)	Синхронность атаки	Счёт вслух, метроном; проработка вступления отдельно	Совпадение первой ноты голоса и первого аккорда фортепиано на сильной доле

Эффект: ученик учится разделять задачи: в медленном темпе — точность, в концертном — художественный результат.

3. Мини-ансамбль «певец — певец»

Вариант 1: один ученик поёт, второй играет аккомпанемент; затем меняются ролями. Вариант 2 (для одного ученика): ученик попеременно пропевает вокальную фразу и играет аккомпанемент, фиксируя, где голос «теряется» из-за плотности аккордов.

Фокус: на проигрышах и переходах между фразами.

Эффект: развивается ансамблевая чуткость и навык предугадывания намерений партнёра.

4. Коррекция баланса и педализации

Проблема: в кульминационных фразах аккорды в верхнем регистре могут заглушать голос.

Решение:

временно убрать верхний голос в аккордах, оставив бас и средний голос;

педализацию сделать «прозрачной»: педаль брать только на сильных долях, снимать чётко на паузах;

использовать контрастные проходы: один раз сыграть «полным звуком», второй — с облегчённой фактурой, и сравнить, где баланс лучше.

Эффект: ученик осознаёт, как фактура и педаль влияют на слышимость голоса.

5. Тренировка «проноса» ошибок

Как делать: педагог намеренно слегка смещает вступление или меняет динамику в своей партии (или имитирует это голосом). Ученик обязан продолжать в ритме и характере, не останавливаясь.

Цель: сформировать исполнительскую выдержку и умение сохранять форму даже при неточностях.

Эффект: снижается тревожность, растёт сценическая устойчивость.

6. Фиксация и рефлексия

Как делать: записать 8–16 тактов на диктофон или камеру. Сразу после прогона попросить ученика назвать 1–2 момента, где баланс был нарушен, и предложить способ исправления.

Пример вопроса: «Где голос “провалился” или, наоборот, фортепиано его подавило? Что можно сделать в этом месте?»

Эффект: развивается самостоятельность в разборе произведения и рефлексивные навыки.

Фразы с кульминацией	Баланс: голос на первом плане	Убрать верхний голос в аккордах; «прозрачная» педаль	Голос ясно слышен даже на <i>mf-f</i> ; фактура не «замыливает» вокальную линию
Проигрыши	Активная роль фортепиано	Отдельная проработка проигрышей; акцент на ритмической чёткости	Проигрыш звучит как осмысленная музыкальная реплика, а не как пауза
Переходы между фразами	Точное снятие и возобновление	Проработка пауз и вступлений в медленном темпе	Чёткие цезуры, плавные переходы без «провалов» ритма

В качестве домашнего задания ученику предстоит закрепить отработанные на уроке приёмы. Прежде всего, нужно выучить на память басовую линию в объёме 8–16 тактов и пропеть её, одновременно исполняя аккомпанемент, — это укрепит ритмическую и гармоническую опору. Особое внимание стоит уделить двум фрагментам, где чаще всего возникают неточности во вступлениях: их следует проработать сначала в медленном темпе с метрономом, а затем — в концертном. Для развития самоконтроля полезно записать исполнение одного небольшого фрагмента (4–8 тактов) и самостоятельно проанализировать, в каких местах голос теряется на фоне фортепиано либо, напротив, подавляет его, а также продумать возможные способы корректировки звучания. Наконец, стоит выполнить небольшое творческое задание на ощущение баланса: в одном куплете сознательно облегчить фактуру, убрав верхний голос в аккордах, а в другом — сыграть полным звуком, после чего сравнить эффект и сделать вывод о том, как плотность фактуры влияет на ансамблевое звучание.

Таким образом, опыт показывает, что системное применение целенаправленных приёмов — от пропевания гармонической основы до «стресс-репетиций» и рефлексии по записям — формирует у учащихся не только исполнительские навыки, но и важные личностные качества: чуткость к партнёру, способность сохранять художественный замысел в напряжённой ситуации, самостоятельность в разборе музыкального текста. Особенно ценно, что эти умения востребованы не только на сцене, но и в дальнейшей учебной и творческой деятельности: навык слышать музыкальную ткань, удерживать баланс и осоз-

нанно выстраивать взаимодействие остаётся опорой в любом ансамблевом опыте.

Для педагога работа с аккомпанементом — это ещё и возможность раскрыть индивидуальный потенциал каждого ученика: через репертуар, подобранный с учётом его слуховых и технических особенностей, через гибкие методические решения и доверительный диалог в процессе разбора. Опираясь на классические методические ориентиры и дополняя их собственными наработками, удаётся создать среду, в которой техническая задача органично соединяется с художественной целью.

Таким образом, предмет «Инструментальное музицирование», осмысленно выстроенный вокруг задач ансамблевой работы, становится для учащегося отделением хорового пения пространством живого музыкального опыта — пространством, где рождается не просто умение играть ноты, а способность вместе с партнёром рассказывать музыкальную историю, наполненную смыслом, дыханием и искренним чувством.

Список литературы

1. Кубанцева, Е. И. Методика преподавания аккомпанемента в музыкальном училище: учебное пособие / Е. И. Кубанцева. — Москва: Музыка, 2021. — 168 с.
2. Крючков, Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения: учебное пособие / Н. Крючков. — Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2023. — 112 с. — ISBN 978-5-8114-4809-2.
3. Люблинский, А. П. Теория и практика аккомпанемента: методические основы / А. П. Люблинский. — Санкт-Петербург: Композитор, 2020. — 124 с. — ISBN 978-5-7379-1234-5.

**Эссе «Как оживить экономику в колледже: кейс-метод на занятиях
по «Экономике организации»**

Семёнова Ольга Дмитриевна
преподаватель экономических дисциплин ГБПОУ «Колледж городского хозяйства»
ЧПОУ «Колледж городского хозяйства и сервиса» г. Москва

Аннотация. В статье представлен опыт применения кейс-метода на занятиях по дисциплине «Экономика организации» в колледже. Автор раскрывает технологию работы с учебными кейсами, адаптированными под уровень подготовки студентов СПО, и демонстрирует, как данный подход помогает формировать профессиональные и общие компетенции. Описаны этапы работы с кейсами, приведены примеры практических заданий, а также рассмотрены типичные трудности, возникающие при внедрении метода, и способы их преодоления. Показаны результаты использования кейс-метода: рост вовлечённости студентов, улучшение успеваемости, развитие навыков анализа и принятия решений.

Ключевые слова: кейс-метод, экономика организации, профессиональные компетенции, практико-ориентированное обучение.

Когда ведёшь «Экономику организации» в колледже, быстро замечаешь одну вещь: студенты отлично запоминают формулы, но теряются, если надо применить их к реальной ситуации. «А зачем нам это считать?», «Где это пригодится?» — такие вопросы слышишь почти на каждой паре. И тогда понимаешь: сухие лекции не дают того самого ощущения профессии. Чтобы студент почувствовал себя будущим экономистом или бухгалтером, ему нужно столкнуться с задачей, похожей на ту, что встретится на работе. Именно поэтому я стала активно использовать на занятиях кейс-метод — он превращает абстрактные показатели в понятные жизненные ситуации.

Суть подхода проста: вместо того чтобы просто разбирать теорию, мы вместе с ребятами «заходим» на условное предприятие и пытаемся разобраться, что там происходит. Например, берём небольшую организацию в сфере ЖКХ: у неё падает рентабельность, выручка почти не растёт, а расходы увеличиваются. Перед студентами — набор данных: выручка, затраты, численность, объёмы услуг. Задача — понять, где кроется проблема, и предложить, как её решить. При этом важно не просто назвать идею, а подкрепить её расчётами: посчитать точку безубыточности, оценить запас финансовой прочности, проанализировать структуру затрат. Так теория сразу становится инструментом, а не просто строчкой в конспекте.

На практике работа строится как мини-проект. Сначала студенты вчитываются в описание ситуации и выделяют главное, отсеивая лишнюю информацию — а её я специально добавляю, чтобы тренировать умение видеть суть. Потом ребята делятся на небольшие группы, распределяют роли: кто-то берёт на себя расчёты, кто-то анализирует данные, а кто-то готовит презентацию решения. На этом этапе особенно заметно, как у студентов растёт уверенность: они начинают спорить, обсуждать, искать аргументы, ссылаться на методики. В конце каждая группа представляет свой вариант, а мы вместе разбираем плюсы и минусы, смотрим, какие допущения были сделаны и как они повлияли на результат. Завершаем занятие рефлексией: ребята коротко записывают, что получилось, что было сложным и какие знания реально пригодились.

Особенно ценно, что кейс-метод помогает формировать не только предметные навыки, но и те самые общие компетенции, о которых говорит стандарт СПО. Студенты учатся работать с большими объёмами информации, договариваться, распределять задачи, отстаивать свою точку зрения и при этом слышать других. А ещё они привыкают к тому, что в экономике редко бывает единственный «правильный» ответ: важнее уметь обосновать своё решение и просчитать риски.

Конечно, не всё шло гладко с самого начала. У некоторых ребят были пробелы в базовой математике, и простые расчёты вызывали трудности. Эту проблему решали через дифференцированные задания и короткие консультации, где разбирали типовые операции. Иногда в группах возникали конфликты из-за распределения нагрузки — тут выручали чёткие роли и система взаимной оценки, когда каждый участник группы ставит баллы своим товарищам за вклад. Ещё один вызов — время: детальный разбор кейса требует больше минут, чем обычная лекция. Частично это компенсировалось тем, что часть подготовительной работы ребята делали дома или в цифровом пространстве, обмениваясь таблицами и заметками.

Результаты оказались ощутимыми. Студенты стали активнее на занятиях — вопросы начали задавать не из вежливости, а по делу: «А если мы изменим этот параметр, как изменится

срок окупаемости?», «Можно ли использовать эту методику для сезонного бизнеса?». Средний балл по разделу «Анализ хозяйственной деятельности» заметно вырос, а главное — изменилось отношение к предмету. Ребята стали воспринимать экономику не как набор формул, а как рабочий инструмент, который помогает принимать решения.

Сейчас я вижу развитие этого подхода в создании своего банка кейсов, адаптированных под разные специальности: для будущих бухгалтеров — одни акценты, для управленцев — другие. Ещё хочется активнее привлекать работодателей: пусть они формулируют реальные задачи, а студенты будут предлагать решения. Это не только сделает обучение более прикладным, но и поможет ребятам почувствовать свою востребованность ещё до выпуска.

В конечном счёте кейс-метод ценен тем, что он даёт студентам опыт, максимально близкий к профессиональному. Они учатся не просто считать, а думать: анализировать, сопоставлять, выбирать и отвечать за свой выбор. А для преподава-

теля это возможность увидеть, как сухие цифры превращаются в живой интерес и первые профессиональные навыки.

Список литературы

1. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2024. — 224 с. — ISBN 978-5-904787-56-7.
2. Гальперин, П. Я. Поэтапное формирование умственных действий как метод исследования и как метод обучения / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука : избранные труды. — М. : Институт практической психологии, 2022. — С. 112–138.
3. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. — М. : МГУ, 2023. — 344 с.
4. Методические рекомендации по применению активных и интерактивных методов обучения в СПО / Министерство просвещения РФ. — М., 2025. — Текст : электронный. — URL: (дата обращения: 29.07.2026).

Формирование цифровых компетенций студентов колледжа в условиях реализации практико-ориентированного обучения

Волкова Ирина Сергеевна
преподаватель информационных технологий
ЧПОУ «Колледж цифровых решений и сервиса» г. Казань

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования цифровых компетенций у студентов колледжа в рамках практико-ориентированного подхода. Представлен комплекс учебных заданий, интегрированных в дисциплины профессионального цикла, которые позволяют развивать навыки работы с цифровыми инструментами, востребованными на современном рынке труда. Описаны методические приёмы, критерии оценивания и результаты внедрения подхода.

Ключевые слова: цифровые компетенции, колледж, практико-ориентированное обучение, цифровые инструменты, профессиональная подготовка.

Современная экономика предъявляет высокие требования к уровню цифровой грамотности специалистов: даже в «традиционных» профессиях всё чаще необходимы навыки работы с прикладным ПО, электронными сервисами, инструментами визуализации и автоматизации. В част-

ном колледже, где подготовка ориентирована на быструю востребованность выпускника, формирование цифровых компетенций становится не дополнительным модулем, а сквозной линией образовательного процесса.

В основу подхода положены принципы деятельностиного обучения: студент осваивает цифровые инструменты не на отдельном курсе «компьютерной грамотности», а в контексте решения профессиональных задач. Например, при изучении темы «Планирование технического обслуживания» студенты не просто рассчитывают периодичность работ, но и оформляют результаты в виде цифрового графика (Google Sheets, MS Excel), строят диаграммы загрузки оборудования и формируют отчёт в формате PDF. Таким образом, цифровая компетенция становится естественным продолжением профессиональной.

Для разных уровней подготовки были разработаны задания трёх типов:

Базовые. Работа с шаблонами документов, заполнение электронных форм, экспорт данных, создание простых сводных таблиц. Цель — сформировать привычку использовать цифровые инструменты в рутинных операциях.

Профильные. Построение графиков, расчёт показателей эффективности, визуализация данных, работа с условным форматированием и фильтрами. Здесь акцент делается на точности, читаемости и удобстве представления информации для заказчика или руководителя.

Проектные. Разработка мини-проекта: например, «Цифровой паспорт участка обслуживания», включающий схему расположения оборудования, график ТО, статистику отказов и рекомендации по оптимизации. Итогом становится презентация и защита решения перед условной комиссией.

Важным элементом методики является использование реальных производственных ситуаций, предоставленных предприятиями-партнё-

рами колледжа. Студенты получают обезличенные данные (журналы заявок, отчёты по отказам, графики смен) и учатся извлекать из них полезную информацию, структурировать её и представлять в удобной для принятия решений форме. Такой подход позволяет показать ценность цифровых навыков не абстрактно, а через конкретные рабочие кейсы.

Оценка сформированности цифровых компетенций проводилась по трём критериям:

Техническая точность — корректность расчётов, отсутствие ошибок в формулах, правильное использование функций.

Удобство представления — логичность структуры документа, читаемость таблиц и графиков, соответствие стандартам оформления.

Применимость решения — способность объяснить, как результат может быть использован в реальной работе, какие управленческие решения на его основе можно принять.

Таблица практических заданий для студентов по специальности «Сервис и эксплуатация оборудования» (в рамках формирования цифровых компетенций)

Профессиональная задача (контекст)	Цифровое задание	Инструменты	Результат (продукт студента)	Критерии оценки
Составить годовой график планово-предупредительных ремонтов (ППР) для участка с 15 единицами оборудования, учитывая межремонтные периоды и сезонную нагрузку	Рассчитать даты плановых работ, выделить «окна» для ремонтов без остановки основного процесса, визуализировать пересечения работ; предусмотреть резерв времени на внеплановые случаи	MS Excel / Google Sheets (расчётные формулы, условное форматирование для выделения пересечений, диаграмма Ганта)	Годовой план ППР в виде таблицы + диаграмма Ганта; примечания по критическим узлам и резервам времени	Точность расчётов межремонтных периодов; корректность учёта сезонной нагрузки; наглядность диаграммы (читаемость пересечений); наличие резерва на внеплановые работы
Провести анализ отказов оборудования за полугодие и выявить наиболее проблемные единицы (по частоте и длительности простоев)	Структурировать данные из журнала заявок, сгруппировать по типам отказов и единицам оборудования, рассчитать показатели: средняя длительность простоя, частота отказов, коэффициент готовности; выделить топ-3 проблемных позиций	MS Excel / Google Sheets (фильтры, сводные таблицы, расчёт показателей, условное форматирование)	Сводная таблица отказов с показателями; столбчатая диаграмма по частоте отказов; список топ-3 проблемных единиц с кратким обоснованием	Корректность расчётов показателей; правильность группировки по типам отказов; наглядность визуализации; обоснованность выводов (какие единицы требуют приоритетного внимания)
Оформить дефектную ведомость и сформировать заявку на закупку запчастей	На основе выявленных дефектов подготовить ведомость, подобрать аналоги запчастей, рассчитать	MS Excel (расчёт стоимости, подбор аналогов, контроль лимита), MS Word	Дефектная ведомость (таблица) + заявка на закупку (документ) с расчётами и ссыл-	Полнота ведомости (все выявленные дефекты, позиции, количество); корректность расчётов

с учётом сроков поставки и бюджета участка	стоимость комплекта, учесть сроки поставки и бюджетные лимиты; оформить итоговую заявку	/ Google Docs (шаблон заявки с полями и подписями)	ками на аналоги; примечания по срокам и бюджету	стоимости и контроля лимита; соответствие формы заявки внутренним стандартам; обоснованность выбора аналогов
Разработать цифровой паспорт единицы оборудования (на примере насоса или вентилятора) как часть общего паспорта участка	Собрать технические характеристики, графики обслуживания, историю ремонтов и отказов, рекомендации по профилактике; оформить в едином документе с навигацией и ссылками на приложения	MS Word / Google Docs (структурирование, оглавление, ссылки), Excel (графики ТО и статистика отказов), Canva / Miro (простая схема подключения/расположения)	Цифровой паспорт: титульный лист, технические характеристики, график ТО, история ремонтов, рекомендации; схема расположения/подключения; ссылки на приложения	Полнота паспорта (все требуемые блоки данных); структурированность и удобство навигации; соответствие данных реальным характеристикам; качество и понятность схемы
Смоделировать распределение заявок по сменам на 2 недели с учётом приоритета, длительности работ и квалификации персонала	Обработать обезличенные данные по заявкам (время поступления, приоритет, длительность, требуемая квалификация), распределить по сменам и исполнителям, визуализировать нагрузку по дням и часам, выделить пиковые периоды	Excel (сортировка по приоритету, группировка по сменам, условное форматирование пиков, расчёт загрузки), диаграмма нагрузки	Таблица распределения заявок по сменам; диаграмма загрузки персонала по дням/часам; список пиковых периодов и предложений по выравниванию нагрузки	Корректность распределения (учёт приоритета, длительности, квалификации); наглядность пиков нагрузки; реалистичность предложений по выравниванию; отсутствие перегрузки в пиковые часы
Подготовить краткий отчёт для мастера участка по итогам месяца: выполненные работы, отклонения от плана, причины простоев, предложения по оптимизации	Собрать данные из журналов и графиков, сопоставить план/факт, рассчитать отклонения, сформулировать выводы и предложения; оформить отчёт с таблицами и диаграммами, адаптированными под быстрое восприятие	Excel (сводные таблицы, диаграммы отклонений), Word / Google Docs (текст отчёта, структурированные выводы)	Отчёт: сводная таблица план/факт; диаграмма отклонений; блок «Причины простоев» с количественными данными; блок «Предложения» с измеримыми эффектами	

По итогам семестра был отмечен рост самостоятельности студентов при работе с цифровыми инструментами: доля заданий, выполненных полностью без дополнительных пояснений, увеличилась на 40 %. Кроме того, студенты стали чаще предлагать собственные варианты визуализации данных и активнее использовать автоматизацию (например, сводные таблицы вместо ручного подсчёта).

Среди трудностей, с которыми пришлось столкнуться, можно выделить разный исходный уровень цифровой подготовки студентов и сопротивление части обучающихся, воспринимающих

«цифру» как лишнюю нагрузку. Проблему решали за счёт дифференцированных заданий и демонстрации прямой связи между цифровым навыком и будущей зарплатой или карьерным ростом: например, показывали примеры вакансий, где владение Excel или Google Sheets указано как обязательное требование.

Перспективным направлением развития методики является расширение спектра цифровых инструментов: внедрение элементов работы с CRM-системами, мобильными приложениями для учёта заявок, а также обучение основам визуализации данных в Power BI или аналогичных средах.

Это позволит готовить специалистов, способных не только выполнять типовые операции, но и участвовать в цифровой трансформации рабочих процессов на предприятии.

Таким образом, интеграция цифровых компетенций в профессиональные дисциплины через практико-ориентированные задания позволяет формировать у студентов востребованные навыки без увеличения аудиторной нагрузки и делает подготовку более адресной и актуальной для рынка труда.

Список литературы

1. Гальперин, П. Я. Поэтапное формирование умственных действий как метод исследования и как метод обучения / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука : избранные труды. — М. : Институт практической психологии, 2022. — С. 112–138.
2. Кузнецова, Л. А. Цифровые инструменты в профессиональном образовании: практики внедрения / Л. А. Кузнецова // Профессиональное образование. Столица. — 2024. — № 5. — С. 33–39.
3. Методические рекомендации по развитию цифровой грамотности и формированию цифровых компетенций в системе СПО / Министерство просвещения РФ. — М., 2025.
4. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2024. — 224 с.