

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



7 2026  
ЧАСТЬ V

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 7 (610) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

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

---

---

На обложке изображен Фердинанд де Соссюр (1857–1913), швейцарский лингвист.

Фердинанд де Соссюр родился в Женеве в семье потомственных ученых и с раннего детства проявлял удивительные способности к наукам. В соответствии с семейной традицией Фердинанду прочили блестящую карьеру в естественнонаучном направлении. Однако он видел свою судьбу иначе. Уже к 14 годам он знал греческий, латынь и санскрит, а в 17 лет написал эссе со сравнительным анализом нескольких языков.

Первую известность ученый получил благодаря работе «Мемуар о первоначальной системе гласных в индоевропейских языках». В ней высказано предположение, что современные языки индоевропейского происхождения имеют общий праязык и ряд гласных звуков, утерянных в процессе эволюции. Работа вызвала неоднозначную реакцию и множество споров в ученой среде. Но гипотеза Соссюра подтвердилась несколько десятилетий спустя благодаря исследователям хеттского языка, обнаружившим утерянную гласную. Сегодня «Мемуар...» считается триумфом созданного ученым структурного метода.

В последующие годы Соссюр изучал другие древние и современные языки, преподавал в Париже и Женеве. В 1906 году он получил звание профессора, возглавил кафедру общей лингвистики в Женевском университете и прочел курс лекций, принесший ему всемирную славу и направивший лингвистическую науку по новому пути.

Современники отмечали, что Фердинанд де Соссюр был абсолютным перфекционистом и считал, что его идеи требуют доработки. Вероятно, именно из-за этого «Курс общей лингвистики» был составлен его учениками Шарлем Балли и Альбером Сеше на основе материалов лекций и идей де Соссюра, высказанных устно. Ни Балли, ни Сеше сами не были слушателями этих лекций. Начиная с 1957 года показано, что до некоторой степени они могут считаться соавторами этой работы, так как Соссюр не имел намерений издавать такую книгу и многое в её композиции и содержании, отсутствующее в известных нам подробных конспектах лекций, с большой вероятностью привнесли издатели «Курса» — хотя, конечно, Соссюр мог делиться с коллегами некоторыми идеями в частных беседах.

Центральной идеей Соссюра является представление языка как системы знаков. Фердинанд де Соссюр впервые четко разделил язык на два компонента: означающее (звуковой или письменный образ слова) и означаемое (понятие, мысль, связанная с этим образом). Например, слово «стол» — это означающее, а само представление о предмете мебели, на котором можно писать или есть, — означаемое. При этом Соссюр подчеркивал, что связь между означающим и означаемым — произвольная, то есть нет естественной, логической причины, по которой звуковая по-

следовательность [стол] должна обозначать именно этот предмет. Эта идея стала основой для понимания языка как социального, а не природного явления.

Кроме того, Соссюр утверждал, что значение языковой единицы определяется не само по себе, а через отношения с другими знаками в системе. Например, слово «отец» приобретает смысл не изолированно, а в противопоставлении словам «мать», «сын», «дочь». Это положение легло в основу концепции языка как системы дифференциальных отношений, где важны не столько сами элементы, сколько различия между ними.

Одним из важнейших вкладов Соссюра стало разграничение понятий языка (фр. *langue*) и речи (фр. *parole*). Язык — это социальная система, совокупность правил, норм и знаков, общих для всего сообщества. Речь же — это индивидуальное использование языка в конкретных ситуациях: произнесение фраз, выбор слов, интонация.

Другим фундаментальным вкладом Соссюра стало введение двух подходов к изучению языка: синхронического и диахронического. Диахронический подход рассматривает язык в динамике, изучает его историческое развитие — как менялись слова, грамматика, звуки на протяжении веков. Например, исследование происхождения слова «огонь» от праславянского *ognь* или индоевропейского *h<sub>2</sub>ngʷnis*.

Синхронический подход, напротив, изучает язык в определенный момент времени, как статичную систему. Соссюр подчеркивал, что именно синхронический анализ позволяет понять внутреннюю логику языковой системы, и именно он должен быть приоритетным в лингвистике.

Идеи Соссюра легли в основу структурного метода, который стал доминирующим в гуманитарных науках первой половины XX века. Он предложил рассматривать не только язык, но и культуру, мифы, литературу как системы знаков, где значение возникает через отношения и различия.

Соссюр также заложил основы семиотики — науки о знаках. Он называл ее семиологией и видел в ней самостоятельную дисциплину, изучающую жизнь знаков в обществе. По его мнению, лингвистика — лишь часть семиотики, поскольку язык — одна из самых развитых, но не единственная знаковая система. Жесты, мода, ритуалы, реклама — все это также можно анализировать как системы знаков, подчиняющиеся структурным законам.

Идеи Соссюра и по сей день остаются актуальными. Понимание того, что значение не вкладывается в знак извне, а возникает в системе отношений, помогает не только лингвистам, но и социологам, маркетологам, писателям и даже разработчикам искусственного интеллекта, которые моделируют языковые системы.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Агеева А. О.**

Казачьи традиции в образовании: опыт воспитания подрастающего поколения в МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс»..... 289

**Батищева О. В.**

Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников в процессе физкультурно-оздоровительной работы ..... 291

**Букаева Л. Н.**

Развитие творчества у детей с ограниченными возможностями здоровья при работе с бумагой..... 293

**Гулак Е. А., Касумова У. У.**

Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра и ментальными нарушениями в адаптационный период в 1-м классе в условиях школы-интерната ..... 295

**Гырля Н. А.**

Музыкально-кинестетические парадоксы для дошкольников..... 297

**Евсеева О. В.**

Использование цифровых инструментов для повышения мотивации в начальной школе .... 299

**Ивершина К. Н.**

Формирование логического мышления у дошкольников посредством игровой деятельности ..... 301

**Игнатьева Т. В., Кабатова Н. А., Бабец Е. А., Мирзоян К. Ю., Мирзоян Е. Н.**

Игра как основной способ обучения дошкольников ..... 303

**Кочергина Д. В.**

Теоретические аспекты проблемы выявления и разрешения конфликтов в образовательной организации ..... 305

**Лобанова Э. Н.**

Формирование исследовательских компетенций учащихся через экскурсионную деятельность в долине реки Мзымта ..... 307

**Маркова Д. Н.**

Формирование навыков текстообразования у младших школьников с задержкой психического развития ..... 312

**Махотина А. И.**

Групповая работа на уроках литературы как эффективная форма организации урока ..... 317

**Назаренко А. Д.**

Развитие коммуникативных умений у младших школьников с интеллектуальными нарушениями ..... 319

**Наумова Н. А.**

Обучение дошкольников игре на спаренных ложках: от народных традиций к ритмическому воспитанию ..... 321

**Павловская Е. С.**

Культурно-историческое наследие поморов Кольского Севера как ресурс патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы) ..... 325

**Панченко В. Н.**

Проектная деятельность как средство формирования самостоятельности кадет — будущих офицеров ..... 328

**Петрова М. Б.**

Реализация ФОР ДО через использование авторского дидактического пособия «Сказочное царство» ..... 331

**Соловьев Н. В.**

Методика «Четыре столпа энергии детства» как сенсомоторная основа коррекции трудностей речи и коммуникации у детей с особенностями развития ..... 334

**Сосян Н. М.**

Использование QR-кодов для разработки инновационных форматов заданий в начальных классах ..... 336

**Тетерина М. М.**

Совершенствование звукопроизношения у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией посредством формирования навыков моторного планирования: методические рекомендации для логопедов... 337

**Файрузов М. Д.**

Зарубежный опыт развития системы  
дополнительного образования и его  
адаптация для российской образовательной  
политики ..... 340

**Халявка В. А.**

Совместная коррекционно-развивающая  
деятельность логопеда и музыкального  
руководителя в работе с дошкольниками  
с тяжелыми нарушениями речи  
с использованием игрового инструментария  
«Перчаточный театр»..... 343

**Хливная И. В.**

Ранжирование как способ организации  
групповой работы на занятиях военно-  
профессиональной направленности ..... 345

**Чернякович Ж. В., Тузова Н. В.**

Арт-терапия для укрепления связи детей  
с родителями..... 347

**Чистякова Т. В.**

Система работы с молодыми учителями ..... 348

**Шпейт Г. М.**

Методы и формы психолого-педагогического  
сопровождения родителей воспитанников  
дошкольного образовательного  
учреждения в целях повышения уровня их  
воспитательного потенциала ..... 350

## ПРОЧЕЕ

**Курбанов М. Н.**

Комплексный подход к обеспечению  
пожарной безопасности в образовательных  
учреждениях ..... 355

**Сташко Н. А.**

Эволюция методов государственной  
кадастровой оценки в России:  
от нормативных затрат к массовой оценке  
на основе ГИС-технологий (на примере  
земель населенных пунктов Ростовской  
области) ..... 357

**Сташко Н. А.**

Сравнительный анализ методик  
кадастровой оценки в РФ и странах  
ЕС: выявление системных проблем  
и направлений адаптации (на примере  
земель сельскохозяйственного назначения  
Ростовской области) ..... 359

## ПЕДАГОГИКА

### Казачьи традиции в образовании: опыт воспитания подрастающего поколения в МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс»

Агеева Анастасия Олеговна, студент магистратуры

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

*Статья посвящена уникальному опыту внедрения казачьих традиций в процесс воспитания школьников в рамках образовательной программы МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс» Неклиновского района, Ростовской области.*

**Ключевые слова:** воспитание, патриотизм, гражданские ориентиры, историко-культурные традиции, казачество, школьный краеведческий музей.

В современном мире, когда традиционные формы воспитания постепенно утрачивают свою значимость, особенно важно сохранять и передавать молодому поколению чувство патриотизма и принадлежности к своей Родине. Именно поэтому образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании гражданских и нравственных ориентиров у обучающихся.

МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс» (далее — МБОУ Покровская СОШ «НОК») [5] активно использует региональный компонент в рамках обучения и воспитания ее обучающихся.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования [7], региональный компонент призван помочь обучающимся глубже понять историю, культуру и традиции своего родного края. Главная задача этого компонента — сформировать у школьников ощущение связи с родным краем, осознание его уникального прошлого и настоящего, а также привить им чувство патриотизма и гражданскую позицию.

#### Почему региональный компонент важен в обучении?

Изучение региональных особенностей помогает школьникам почувствовать себя частью истории своего родного края, его традиций, вызывая гордость и привязанность к малой родине. Знакомство с историей региона позволяет лучше понять, как местные события и конкретные личности повлияли на развитие своей местности. Это очень обогащает общее представление об истории Ростовской области.

Краеведческие знания, полученные в школе, могут быть успешно применены обучающимися в повседневной жизни, способствуя их успешной адаптации в обществе и активному участию в жизни региона.

С 2017 года МБОУ Покровская СОШ «НОК» присвоен статус «казачья». [2].

В МБОУ Покровская СОШ «Неклиновский образовательный комплекс» создана собственная модель формирования патриотического сознания у учащихся в системе общего и дополнительного образования. В инвариантной части предмета «История Отечества» с 5 по 7 класс региональный компонент изучается модульно. В 8–9 классах история донского казачества преподается отдельным учебным курсом. В начальной, основной и старшей школе реализуется исследовательская и проектная деятельность школьников по краеведению, географии и литературе Донского края.

Особое значение в МБОУ Покровская СОШ «НОК» придаётся сохранению казачьих традиций, бережно хранящихся школьным краеведческим музеем. [3]

Одним из важных направлений работы школьного музея является организация тематических экскурсий по истории казачества села Покровского и ростовской области. С целью укрепления гражданско-патриотической позиции, сохранения доступности истории нашего края, в школе был создан уникальный экскурсионный маршрут. Он позволяет посетить различные исторические композиции, в том числе и те, которые рассказывают об истории донских казаков. Школа принимает на экскурсии и гостей, которых активисты музея активно знакомят с уникальной казачьей историей нашего поселения и Ростовской области.

Одним из ярких примеров подкрепления казачьих традиций в школе стало проведение игры-викторины «Казачья забава», организованной казачками Анной и Алиной Хайруллиными из «Неклиновского юрта» Территориального объединения Всероссийского казачьего общества «Всевеликое Войско Донское». [4] Викторина была направлена на ознакомление обучающихся с культурой и традициями донских казаков. Обучающиеся участвовали в конкурсах, отвечали на вопросы о казачьей культуре. Такие мероприятия в школе организуются регулярно.

Для формирования гражданской позиции у обучающихся и результативного внедрения краеведческого компонента в их образовательную деятельность, МБОУ Покровская СОШ «НОК» активно сотрудничает с Таганрогским институтом имени А. П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ), Раздорским этнографическим музеем-заповедником. Так, обучающиеся школы принимают активное участие в «Казачьих исторических десантах», организованных факультет истории и филологии института, Управлением образования Неклиновского района, Раздорским этнографическим музеем-заповедником. Одно из таких мероприятий прошло в оздоровительном лагере «Ивушка» Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ). [1]

Торжественное открытие мероприятия состоялось у памятника М. И. Платову в селе Весёло-Вознесёнка. С приветственными словами выступили директор филиала С. А. Петрушенко, историк А. А. Волвенко, руководитель «Неклиновского юрта» В. Дьяченко, представитель музея М. П. Мерзляков и другие гости.

Программа включала лекцию кандидата исторических наук А. А. Волвенко о власти на Дону в конце XIX — начале XX века. Старейшины «Неклиновского юрта» поделились наставлениями о духовном росте, любви к Родине и верности корням. Спортивная часть десанта включала традиционные казачьи состязания, направленные на развитие физической подготовки и боевых навыков молодежи, позволяя участникам прикоснуться к древним казачьим традициям. Завершилось мероприятие выставкой Раздорского музея, посвященной военному прошлому донского казачества, и интерактивной викториной «Своя

игра» для закрепления знаний. Ученики Покровской СОШ «НОК» под руководством И. А. Сухоненко, продолжающей семейную династию учителей-историков, также приняли участие в десанте.

Знаменательное событие в школе состоялось 19 апреля 2024 года, когда казаки-наставники «Неклиновского юрта» ТО ВКО «ВВД» провели первый в истории юношеский Казачий круг, кульминацией которого стали выборы юного атамана казачьего взвода «Неклиновские казачата». [6] Организация мероприятия была осуществлена при активном содействии советника атамана «Неклиновского юрта» Тамары Ирановны Просандеевой. На ответственную должность юного атамана школы претендовали трое: Пашенко Владимир, Волков Артем и Гайдаревский Никита. После того как каждый кандидат представил свою программу, первый заместитель атамана Неклиновского юртового казачьего общества Герасименко Артем Владимирович руководил открытым голосованием. Результаты подсчета голосов определили: юным атаманом школы стал десятиклассник Артем Волков. Его первым заместителем был избран Никита Гайдаревский из 9б класса, а заместителем по социальным вопросам — Владимир Пашенко, также ученик 10 класса. Духовник Неклиновского юртового казачьего общества, иерей Даниил Анатольевич Давиденко, благословил новоизбранного атамана. С напутственными словами к юным лидерам обратился Евгений Фёдорович Бережной, председатель Совета стариков Таганрогского округа ВКО «Всевеликое войско Донское». В завершение Артем Волков, принявший на себя обязанности атамана Покровской школы «НОК», произнес Торжественную клятву, обещая хранить казачьи традиции, быть верным гражданином и патриотом, служить Православной Вере, Дону и Отечеству. Пожелаем этим молодым лидерам успешной реализации их планов и проектов.

Опыт Покровской СОШ показывает, насколько важна интеграция исторических и культурных традиций в учебный процесс. Использование ресурсов школьного музея позволяет создать условия для полноценного освоения учащимися истории своего родного края, способствуя формированию у них позитивного отношения к своему прошлому и будущему.

#### Литература:

1. III Казачий исторический десант. [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/news/iii\\_kazachij\\_istoricheskij\\_desant/2024-05-20-3090](https://nok-school.ucoz.ru/news/iii_kazachij_istoricheskij_desant/2024-05-20-3090) (дата обращения: 01.02.2026).
2. Казачий статус МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс». [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/index/kazachij\\_status/0-270](https://nok-school.ucoz.ru/index/kazachij_status/0-270) (дата обращения: 01.02.2026)
3. Краеведческий музей МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс». [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/index/muzej\\_quot\\_nok\\_quot/0-7](https://nok-school.ucoz.ru/index/muzej_quot_nok_quot/0-7) (дата обращения: 01.02.2026)
4. О казачьих традициях. [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/news/o\\_kazachikh\\_tradicijakh/2024-06-23-3101](https://nok-school.ucoz.ru/news/o_kazachikh_tradicijakh/2024-06-23-3101) (дата обращения: 01.02.2026)
5. Официальный сайт МБОУ Покровская средняя общеобразовательная школа «Неклиновский образовательный комплекс» [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/index/svedenija\\_ob\\_oo/0-203#](https://nok-school.ucoz.ru/index/svedenija_ob_oo/0-203#) (дата обращения: 01.02.2026)

6. Первый юношеский казачий круг. [Электронный ресурс]. URL: [https://nok-school.ucoz.ru/news/pervyj\\_junosheskij\\_kazachij\\_krug/2024-04-21-3052](https://nok-school.ucoz.ru/news/pervyj_junosheskij_kazachij_krug/2024-04-21-3052) (дата обращения: 01.02.2026).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos-oo/> (дата обращения: 01.02.2026).

## Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников в процессе физкультурно-оздоровительной работы

Батищева Оксана Владимировна, инструктор по физической культуре  
МБДОУ детский сад № 4 г. Курганинска (Краснодарский край)

**П**атриотическое воспитание в физкультуре — это фундамент, который превращает биологическое развитие организма в становление личности гражданина. Оно дает ребенку ответ на вопрос: «**Зачем мне быть сильным?**» (Чтобы быть достойным своей истории и уметь защитить Родину).

Физическое воспитание в ДОУ с патриотическим уклоном сочетает укрепление здоровья и формирование любви к Родине через тематические физкультурные занятия (например, ко Дню космонавтики или Победы), подвижные игры с русским народным колоритом, строевые упражнения, воспитывающие дисциплину и гордость, а также семейные спортивные мероприятия, где родители выступают героями, и знакомство с достижениями отечественных спортсменов, формируя чувство гордости за страну.

### Основные направления и методы:

- **Тематические мероприятия:** игры и эстафеты, посвященные Дню космонавтики (Гагарину), Дню защитника Отечества, спортивным победам России (Олимпиады).
- **Подвижные игры:** использование народных подвижных игр, где дети учатся дружбе, взаимопомощи и командообразованию, что является основой патриотизма.
- **Строевые упражнения:** построения, перестроения и повороты воспитывают дисциплину, готовность выполнять команды, ориентировку в пространстве, качества будущих защитников.
- **Знакомство с героями:** рассказы о героях космоса, спорта, истории страны, связывая их подвиги с физической силой и выносливостью.
- **Семейные спортивные праздники:** совместные игры и соревнования, где родители — герои, вызывают у детей гордость и желание быть похожими.
- **Физкультминутки и занятия:** интеграция патриотической тематики в короткие паузы и основные занятия, связывая движения с историей и культурой.

### Цели и результат:

- **Формирование чувства гордости** за свою страну, её историю и достижения.
- **Воспитание уважения** к культуре, традициям и героям Родины.

- **Развитие командного духа** и навыков сотрудничества через игры.
- **Воспитание дисциплинированности** и готовности быть сильным, ловким и смелым, как защитники Отечества.

Тема объединения физического развития и патриотизма сегодня крайне актуальна, так как она позволяет решать задачи воспитания не «словом», а «делом» — через личный опыт ребенка, его эмоции и волевые усилия.

Вот структурированный обзор того, какую именно роль играет патриотическое воспитание в рамках физкультуры в ДОУ:

### 1. Формирование образа «Защитника» и «Героя»

Физические упражнения перестают быть просто гимнастикой, когда у них появляется высокая цель.

- **Смысловая нагрузка:** ребенок не просто «прыгает через барьер», а «преодолевают полосу препятствий как пограничник».
- **Результат:** формируется положительный имидж армии и службы Отечеству, а физическая сила осознается как средство защиты слабого и своей страны.

### 2. Сохранение культурного кода через народные игры

Народные подвижные игры («Лепта», «Бабки», «Городки») — это живая история.

- **Роль:** игры передают менталитет народа: смекалку, коллективизм, взаимовыручку.
- **Результат:** ребенок чувствует сопричастность к корням и традициям своего народа, изучая фольклор в движении.

### 3. Воспитание волевых качеств и дисциплины

Патриотизм невозможен без самоорганизации.

- **Роль:** строевые упражнения, выполнение команд, умение работать в команде (отряде) развивают выдержку и чувство ответственности перед товарищами.
- **Результат:** понимание того, что личный вклад и дисциплина каждого важны для общей победы (успеха команды).

### 4. Психоэмоциональная связь с государственными символами

Спортивные мероприятия — идеальное место для знакомства с атрибутикой страны.

– **Практика:** поднятие флага перед соревнованиями, прослушивание гимна, использование формы в цветах триколора.

– **Результат:** формируется чувство гордости за принадлежность к великой стране, возникают первые торжественные эмоции, связанные с государственностью.

### 5. Преемственность поколений

Включение в физическое воспитание регионального компонента и семейных соревнований.

– **Роль:** знакомство с подвигами спортсменов-героев своего края или участие отцов в эстафетах.

– **Результат:** ребенок видит живой пример мужества и силы в своей семье и среди соотечественников.

Процесс патриотического воспитания через физкультуру в ДОУ строится по принципу «от простого к сложному», учитывая возрастную психологию детей.

### 1. Подготовительный этап (Младший возраст: 3–4 года)

На этом этапе закладывается эмоциональный фундамент.

– **Цель:** формирование первичного интереса к движению и элементарных представлений о силе и смелости.

– **Методы:** использование образов из русских сказок (богатыри, смелые звери). Подвижные игры на развитие подражательных движений («Мишка косолапый», «Самолеты»).

– **Акцент:** любовь к близким, к своему дому, радость от совместной игры.

### 2. Ознакомительный этап (Средний возраст: 4–5 лет)

Переход от эмоций к первым знаниям о стране и ее защитниках.

– **Цель:** знакомство с «мужскими» и «женскими» качествами, первыми военными профессиями.

– **Методы:** сюжетно-ролевые занятия (игра в «Моряков», «Летчиков»). Знакомство с простейшей символикой (флаг).

– **Акцент:** воспитание смелости, выносливости и умения соблюдать правила игры.

### 3. Формирующий этап (Старший возраст: 5–6 лет)

Активное развитие волевых качеств и командного духа.

– **Цель:** формирование чувства гордости за достижения страны и осознание важности взаимовыручки.

– **Методы:** народные игры с четкими правилами, строевая подготовка (перестроения), эстафеты. Проведение праздников «День защитника Отечества».

– **Акцент:** дисциплина, ответственность перед командой, уважение к истории своей семьи.

### 4. Деятельностный (завершающий) этап (Подготовительная группа: 6–7 лет)

Демонстрация готовности к «служению» и преодолению трудностей.

– **Цель:** закрепление образа будущего гражданина и защитника, готового к труду и обороне.

– **Методы:** военно-спортивные игры типа «Зарничка», выполнение нормативов (прообраз ГТО), тематические походы и квесты.

– **Акцент:** патриотизм как осознанное действие, стремление быть сильным ради Родины, знание героев-земляков.

В заключении важно подчеркнуть, что физическая культура в ДОУ — это не просто тренировка мышц, а мощный инструмент формирования личности. Целостность развития: Сочетание физических нагрузок с патриотическим контекстом позволяет растить ребенка гармоничным: здоровым телом и сильным духом. Патриотизм дает детям мотивацию к занятиям спортом (стать сильным, как герой/папа/солдат). Эмоциональный отклик: в дошкольном возрасте патриотизм воспринимается через чувства. Подвижные игры, эстафеты и праздники оставляют яркий след в памяти, формируя устойчивую связь: «спорт — это радость, гордость и сопричастность к своей стране». Социализация: Через командные игры и «военные» квесты дети усваивают ключевые ценности — взаимовыручку, дисциплину и ответственность, которые являются фундаментом гражданской позиции. Фундамент на будущее: Сформированная в детском саду база (любовь к народным играм, уважение к флагу, интерес к ГТО) становится залогом успешного воспитания будущего гражданина, готового к созидательному труду и защите Отечества. Итоговая мысль: Эффективность системы возможна только при системном подходе, где физическое воспитание тесно переплетено с региональными традициями и личным примером педагогов и родителей.

### Литература:

1. Ветохина А. Я. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: планирование и конспекты занятий/А. Я. Ветохина. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2020. — 192 с. — Текст: непосредственный.
2. Горбатенко О. Ф. Физкультурно-оздоровительная работа в ДОУ: планирование, занятия, упражнения, спортивно-досуговые мероприятия/О. Ф. Горбатенко, Т. А. Кардаильская, Г. П. Попова. — Волгоград: Учитель, 2011. — 159 с. — Текст: непосредственный.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования /С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 15-е изд., стер. — Москва: Академия, 2015. — 432 с. — Текст: непосредственный.

## Развитие творчества у детей с ограниченными возможностями здоровья при работе с бумагой

Букаева Людмила Николаевна, монтеessori-педагог

ГБУ г. Москвы «Мой особый семейный центр «Семь-Я» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

У детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отмечается умственная отсталость разной степени, нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, нарушения речи и коммуникации, сенсорной сферы, общей и мелкой моторики, саморегуляция поведения и деятельности. Все перечисленные нарушения развития детей с ОВЗ негативно сказываются на формировании продуктивной деятельности, в частности работе с бумагой. Осознавая важность развития мелкой моторики, работа с бумагой полезна и эффективна.

*«Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами: чем больше мастерства в детской ладошке, тем умнее ребёнок».* Сухомлинский В. А.

Очень важный момент в развитии ребенка — творчество. Хорошо, когда ребенок не только видит красоту окружающего, но и творит её. Использование нетрадиционных техник работы с бумагой представляют больше возможности для выражения детьми разнообразных эмоций, проявления элементов творчества, позволяет детям быстро достигать желаемый результат.

Существуют разные техники работы с бумагой.

### Экспериментирование с бумагой

Прежде всего нужно познакомить детей с разными свойствами бумаги. Она бывает мягкой и жесткой, различной толщины и прочности, матовой, блестящей, гладкой, шершавой и всевозможной окраски. С ней можно действовать по-разному: мять, рвать, клеить и создавать разные формы.

Для практического экспериментирования с бумагой проводятся игровые занятия. На первых занятиях даю детям разную цветную бумагу (лучше мягкую): гофрированную, писчую, столовые салфетки, рулоны туалетной бумаги (тоже разных цветов), папиросную и т. п. Предлагаю её пощупать, пошуршать ею, какая бумага громче шуршит, какая легче рвется и мнется и т. д. Показываю, как можно помять бумагу: двумя руками, одной рукой, пальцами. Действия выполняем вместе с ребёнком, удерживая его руки в своих.

В результате такого экспериментирования дети получают опыт, который затем поможет им придумывать интересные поделки. Дети наслаждаются производимым шумом, необычными превращениями бумажных форм. Когда смятый кусочек бумаги распрямляется и образует загадочную фигуру, помогаю детям узнавать в ней что-то

знакомое. «Опредмечивание» бумажных форм поднимает детей на новую ступеньку творческого развития.

Сминая кусочки бумаги, ребенок с помощью взрослого может научиться делать красные цветы, с белой салфетки — сугроб, синей — тучу, зелёной — траву, жёлтой — солнышко. Побуждайте к обыгрыванию поделок. На основе одной формы можно создать множество композиций. Каждый раз одна и та же фигурка включается в новый сюжет, стоит лишь повернуть или перевернуть её, разместить в центре и сверху композиции, справа, слева, внизу. Дополнить новыми деталями, дорисовать. Поддерживайте поиски и «открытия» детей. К знакомым видам бумаги через какое-то время добавляется бумага более плотная — ватманская, бархатная, глянцевая, фольга.

### Формирование умения рвать бумагу

Чтобы оторвать кусок от листа бумаги, нужно задействовать обе руки. Придерживать лист бумаги можно не в воздухе, а прижимая его к столу (кулаком, локтем, предплечьем), но для отрывания необходимо захватить бумагу пальцами второй руки. Эта задача крайне трудна, она требует различных форм взаимодействия и сотрудничества со взрослым. Для этих занятий лучше подходит цветная бумага. Однако можно рвать и белую, выклеивая её на цветной фон. Для такой работы идеально подходит клеящий карандаш. При этом клей наносится именно на основу, а не на отдельные клочки (от нас не требуется, чтобы каждый обрывок прилегал к фону полностью, достаточно прикрепить его в двух-трех точках). Работа сопровождается названием всего возникающего, постоянными попытками установить диалог — пусть реакция ребенка проявится лишь в отдельном слове, жесте или взгляде. Это порождает благотворный эффект причастности к миру, эмоциональной общности.

Учим детей рвать бумагу:

- двумя руками, направляя руки в разные стороны;
- двумя руками, направляя одну руку к себе, другую — от себя;
- пальцами обеих рук, направляя руки в разные стороны.

Сначала ребенок учится захватывать бумагу обеими руками, зажимая её в кулаках и разрывать. Если у ребенка возникают трудности при разрывании бумаги, то предварительно нужно сделать надрез (надрыв). Затем учим захватывать края бумаги пальцами обеих рук «пинцетным захватом» или тремя пальцами каждой руки (указательным, средним и большим) выполнять разнонаправ-

ленные движения. Детям сначала проще отрывать кусочки от узких полосок бумаги.

Эти упражнения можно перенести в игры:

— «Обед для кукол».

Рассадите кукол, поставьте перед ними тарелочки. Пусть ребенок пальчиками отрывает маленькие кусочки от целого листа цветной бумаги.

Получившиеся конфеты, салат, пирожки складываются в тарелочки и угощают ими кукол.

— «Длинные и короткие дорожки».

Для данной игры берем любую бумагу. Вместе с детьми строим длинные и короткие дорожки, выкладываем листы бумаги в дорожку друг за другом. Дорога может быть не только прямой, но и кривой, с резкими поворотами, разной ширины. На другом конце располагают игрушку, сказочного персонажа, которого надо спасти, помочь.

— «Разноцветная полянка».

Положите перед детьми пол листа ватмана, смажьте его клеем. Дайте детям цветную бумагу, покажите, как ее можно разорвать на кусочки и прикладывать на лист ватмана. Пусть кусочки будут самые разные: маленькие и неровные, и длинные, и короткие. Дети украшают поляну по своему усмотрению.

— «Снежки».

Сделать из порванных кусочков снежки. Под веселую музыку подбрасываем их вверх, кидаем друг другу.

— «Дождь».

Сделать из порванных синих кусочков дождевые капельки. Под веселую музыку подбрасываем их вверх, кидаем друг другу и наслаждаемся игрой в дождь.

— «Волшебная бутылка», «Красивая бутылка».

Возьмите пластиковую бутылку. Предложите ребенку заполнить бутылку, засовывая кусочки готовой скотканной бумаги в горлышко бутылки. Превратить простую бутылку в волшебную, красивую.

— Коллекция «Разнообразная бумага».

Собираем разные сорта бумаги в отдельные коробки. Их можно затем использовать при аппликации.

### Использование обрывков бумаги

Количество и размеры подготовленных обрывков бумаги должны соответствовать возможностям ребенка.

Стоит начать с небольшого количества обрывков большого размера. Постепенно у ребенка появляется выдержка и поэтому задание можно усложнить. Задание детям предлагаем по мере возрастающей трудности.

**I этап.** Хаотичное приклеивание бумаги.

Материал: кусочки бумаги в коробочке, листок бумаги яркого цвета, клей-карандаш, подкладка.

Клеем отметить пятно на бумаге, кусочек бумаги положить на пятно и прижать пальцем. Интерес упражнения состоит в ощущении клейкого места. Для детей с визуальным восприятием легче воспринимать цветной клей. В клей можно добавить пищевую краску или краску для пасхальных яиц. Тон может быть от светлого до интенсивного.

Это могут быть «Снежинки», «Дождик», «Разноцветная полянка» и т. п.

**II этап.** Простые поделки с хаотичным расположением элементов. Темы: «Дерево с яблоками», «Осенний листопад», «Ёжик с грибами», «Нарядная ёлочка» и т. п. Дайте ребенку возможность самому решить где, например, на ёлке будут висеть игрушки.

**III этап.** Поделки с приклеиванием элементов на конкретное место.

Материал: лист бумаги для фона с нарисованным контуром, разные виды цветной бумаги (цветная салфетка, гофрированная бумага), клей карандаш.

Ребенок намазывает клеем контур и наклеивает кусочки бумаги. Интерес состоит в заполнении всего пространства: не должно оставаться ни одного пятнышка. Детали можно дорисовать. Темы работ самые разнообразные: «Снеговик», «Цветы», «Ёлочка», «Рыбка», «Машинка» и др.

Постепенно задания усложняются, интерес направляется на гармоничное сочетание цветов, качества бумаги и мотива. Например, машина — красная, а колеса — черные; цветочки — розовые, желтые, а листочки — зеленые.

По мере овладения навыком, можно провести упражнения с комканной бумагой:

1. Материал: папиросная бумага, листок писчей бумаги, клей в наборе. Взять средний обрывок бумаги и скомкать большим, средним и указательным пальцами обеих рук, чтобы получился маленький шарик. Набрать клей на кончик кисточки и нанести его на бумагу в виде точки. Посадить шарик на точку и слегка прижать его. Интерес упражнения состоит в точности движений, так как маленький шарик нужно «посадить» кончиками на маленькую точку.

2. Материал: как в упражнении 1.

Изобразить какой-нибудь сюжет на большом листе бумаги. Согласно сюжету подготовить кусочки бумаги и сделать из них шарики, затем собрать их в коробочке. Изображение частично намазать клеем и «посадить» на него шарики. Все посаженные на клей шарики приклеить одним нажатием. Изображение заклеивается шариками таким образом, чтобы не проглядывала бумага. Интерес заключается в появлении объёмной картины. Каждый отдельный шарик по величине должен соответствовать изображению. Эта работа очень объёмна, поэтому она может быть коллективной или длиться несколько дней.

3. Объёмная аппликация из салфеток.

Материал: разноцветные салфетки, шаблоны картинок.

Отрываются кусочки от салфеток и сминаются в комочки. Для летнего дерева берется зеленая салфетка, осеннего — желтая или красная. Нанести клей и заполнить картину смятыми комочками. Так можно сделать шерсть барашку, снеговика, зайца, чешую рыбки или заснеженный город. Из обрывных форм разной конфигурации, разного цвета дети составляют не только оригинальные поделки — рыбки, цветов, птичку, но и композиции — букет цветов, море, лужок.

**Проведенная с детьми работа дала очень хорошие результаты:**

- у детей большой интерес к работе с бумагой;
- положительные эмоции в процессе работы (радость, удивление, восторг);
- более точными стали движения пальцев рук;
- улучшилась зрительно-моторная координация;
- совершенствовалась концентрация внимания, что помогает детям сосредоточиться и получить желаемый результат;

- дети стали лучше запоминать последовательность изготовления работы;
- высказывания в процессе занятий детьми способствуют обогащению словаря;
- желание и умение демонстрировать свои работы педагогу, маме, детям;
- готовность к взаимодействию со взрослыми и детьми.

**Важно** предоставить ребёнку свободу действий, богатый выбор изобразительных средств и самое главное — свою помощь и поддержку.

Литература:

1. Красный Ю. Е. Арт-всегда терапия. Развития детей со специальными потребностями средствами искусств. — Изд. 3-е, -М.: Теревинор, 2019.
2. Парамонова Л. А. Бумажная пластика, -М.: ИД «Карапуз», 2001.
3. Румянцева Е. А., Аппликация. Простые поделки. — М.: Айрис-пресс, 2008.
4. Букаева, Л. Н. Развитие креативности при работе с бумагой у детей с ТМНР / Л. Н. Букаева. — Текст : электронный // maam.ru : [сайт]. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/razvitie-kreativnosti-pri-rabote-s-bumagoi-u-detei-s-tmnr.html> (дата обращения: 11.02.2026).

## Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра и ментальными нарушениями в адаптационный период в 1-м классе в условиях школы-интерната

Гулак Екатерина Анатольевна, педагог-психолог;

Касумова Улкер Улдуз кызы, учитель начальных классов

КГОУ Астраханской области «Школа-интернат № 1 для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Астрахань)

*В статье рассматриваются вопросы организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) на этапе адаптации к условиям школьной среды в школе-интернате. Адаптационный период школьника с ограниченными возможностями здоровья с РАС протекает иначе, чем у других детей, поэтому в школе-интернате создано комплексное сотрудничество между педагогами, родителями и специалистами, а также создана образовательная среда, которая учитывает уникальные потребности каждого ребёнка.*

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с расстройствами аутистического спектра (РАС), адаптация, социальное взаимодействие, коррекционно-развивающая среда.

**П**сихолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья с РАС (расстройствами аутистического спектра) в адаптационный период в 1-м классе требует особого внимания и индивидуального подхода и направлено на создание условий, учитывающих индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребёнка. Это требует комплексного подхода, который включает работу педагогов, психолога, дефектолога и других специалистов.

Обучение детей с РАС в специальных школах-интернатах регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В статье 79 закона предусмотрено, что общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здо-

ровья, включая детей с РАС, осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам, в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Определение варианта адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) для обучающихся с РАС осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам его комплексного обследования.

Расстройство аутистического спектра (РАС) — это особое состояние психического развития, проявляющееся в патологических особенностях общения, социального взаимодействия и стереотипными формами поведения.

Цели работы:

- Обеспечение комфортной адаптации ребёнка к новым условиям;
- Развитие социальных навыков и коммуникации;
- Поддержка эмоционального состояния ребёнка и снижение уровня тревожности;
- Обеспечение индивидуального подхода к обучению и развитию.

Организация образования в ГКОУ АО «Школе-интернате № 1 для детей с ограниченными возможностями здоровья» реализуется в форме классов, где дети обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) 1 и 2 варианта и специальным адаптированным программам развития (СИПР), согласно ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. Большинство детей с РАС — это безречевые дети. Поэтому на каждого ребёнка разрабатываются индивидуальные учебные планы, в которых выстраивается индивидуальная траектория обучения с учётом особенностей развития и образовательных потребностей ребёнка. В ИУП фиксируют общий объём нагрузки, максимальный объём учебной нагрузки, название предметов и учебное время на их освоение.

Жизненное пространство ребенка с РАС требует специальной организации. В школе-интернате № 1 обучение детей с РАС и ментальными нарушениями, осуществляется во взаимодействии с комплексным сопровождением обучающихся с ОВЗ, всеми участниками образовательного процесса: учителями, тьюторами (такому ребенку необходимо наличие помощника сопровождающего на занятиях и переменах), специалистами, в частности педагогами-психологами, учителями-дефектологами, учителями-логопедами, воспитателями, социальным педагогом, проводится медицинский контроль со стороны медперсонала (медсестер и детского врача психиатра). В каждом классе, присутствует тьютор, который во время занятий оказывает индивидуальную поддержку обучающимся. Поддержка корректируется в зависимости от того, как ребенок адаптируется к школьной жизни, правилам поведения на уроке, навыкам социально-бытовой адаптации и коммуникации. Педагоги ежедневно, организуют досуг на перемене, что позволяет отвлечься детям, снять напряжение (простые двигательные упражнения помогают ребенку перейти к следующему уроку без эмоциональных срывов).

Основные направления работы:

1. Перед началом учебного года проводим встречи с родителями, на которых обсуждаются особенности детей с РАС, метода работы с детьми и стратегии поддержки. Родители вовлекаются в процесс адаптации и получают информацию о том, как они могут помочь своим детям.
2. Классный кабинет адаптирован под потребности детей с РАС, которые включают: созданы уголки для уединения, где ребёнок может успокоиться в случае перегрузки.

Одна из важных задач педагогов школы-интерната — это коррекция нежелательного поведения, так как для обучающихся с РАС это одна из главных проблем. Если

ребёнок хочет что-то получить или какие-то внешние факторы становятся для него раздражителями, он проявляет нежелательное поведение, может причинять вред себе и окружающим. Учителями и специалистами школы-интерната оказывается помощь ребёнку с РАС во время адаптации, когда он только приходит в коллектив (у данной категории процесс привыкания проходит тяжело в течение одного, двух месяцев, а не редко и на протяжении всего учебного года).

Для того чтобы в дальнейшем проводить с детьми коррекционную работу, нужна устойчивая сильная внешняя мотивация — социальная похвала, пищевое подкрепление, различные игрушки, телефон и так далее. Без нее было бы очень сложно работать. Но основная цель заключается в том, чтобы ребёнок научился справляться без помощи педагогов и специалистов самостоятельно с трудностями повседневной жизни, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. У детей с РАС восприятие имеет определенные особенности, поэтому педагогами подбирается определенный комплекс наглядных методов обучения и воспитания.

В практике нашей школы применяются плакаты, печатные таблицы, инструкции, карточки-PECS, помогающие ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем социальном пространстве, лучше ориентироваться в помещении, в процессе учебной деятельности. Используем наглядные методы в совокупности со словесными методами, когда ребенок наглядно и с помощью органов чувств изучает процессы, явления, объекты в их натуральном виде, либо через различные рисунки, репродукции и др. В школе-интернате широко используется с этой целью экранные технические средства. Визуализируем режимные моменты, так как у детей с РАС недостаточно сформировано: понимание речи (дети «не слышат» обращения); определять временные границы; самостоятельно планировать собственное время; понимать последовательность событий. В течение дня у обучающиеся с РАС меняется настроение. Чтобы снять, тревожность и напряжение у данной категории детей необходима помощь специалистов педагогов-психологов в проведении занятий (в школе-интернате имеется сенсорная комната). **Сенсорная комната** — специально оборудованное пространство, где каждый элемент подобран для воздействия на различные органы чувств ребёнка с расстройствами аутистического спектра (РАС). Здесь свет становится мягким и успокаивающим, звуки — приятными и нерезкими, а тактильные ощущения — приятными и безопасными. В сенсорной комнате проводятся коррекционно-развивающие занятия педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя и учителя. На групповых занятиях проводятся совместные игры и упражнения, направленные на развитие социальных навыков, которые играют важную роль в процессе адаптации. Ролевые игры, на которых дети учатся взаимодействовать друг с другом; игры на развитие командного духа, которые способствуют формированию дружеских отношений.

Игровые упражнения, такие как: «Кто я?», «Эмоции» помогают детям учиться взаимодействовать друг с другом.

Творческие задания: рисование, лепка и другие виды творчества становятся отличным способом самовыражения для детей с РАС, а также способствуют развитию мелкой моторики.

Физическая активность: дети участвуют в спортивных играх, эстафетах, что способствует снятию напряжения и развитию командного духа, что также важно для социальной адаптации.

Очень хорошо работает «система наставничества», где более опытные дети помогают новому ребёнку адаптироваться, что значительно облегчает процесс интеграции. Наставники поддерживают ребёнка в сложных ситуациях и помогают ему находить общий язык с другими детьми.

Большое значение в школе-интернате отводится проведению систематической **совместной работы с родителями** по воспитанию и обучению детей с РАС.

В нашей школе используются следующие формы работы с семьей:

- проведение педагогических собраний в очной форме;
- проведение специалистами и педагогами, индивидуальных консультаций с родителями по вопросам усвоения программы и обсуждения динамики развития детей с ОВЗ;
- организация совместных мероприятий с участием родителей (дни Рождения детей, «День матери», «Новый

год», «8 Марта», «23 Февраля» «Дни здоровья», «Масленица» и др.); наглядная демонстрация педагогами родителям особенностей использования методов и приемов работы с обучающимися с РАС;

— обсуждение совместно с родителями единых требований в обучении и воспитании;

— организация ежедневных консультаций учителями родителей по вопросам выполнения домашних заданий с детьми;

— методические рекомендации педагогов родителям по проблемам освоения бытовых социальных навыков детьми с РАС;

— информирование родителей по вопросам обучения и воспитания через специальную группу «Родительский чат».

Психолого-педагогическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья с РАС в адаптационный период требует комплексного подхода, включающего взаимодействие педагогов, психологов, дефектологов, родителей и самих детей. Важно создавать поддерживающую среду, способствующую успешной адаптации и развитию каждого ребёнка. Только при совместных усилиях всех участников образовательного процесса можно достичь значительных результатов в социализации и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья с расстройствами аутистического спектра.

#### Литература:

1. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: кн. Для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; [пер. с англ. О. В. Деряевой]. — М.: Владос, 2005—144 с.: ил., табл. — (Коррекционная педагогика). — Библиогр.: с. 142–144.
2. Комплексное сопровождение школьников с ограниченными возможностями здоровья в социально-образовательном пространстве: пособие для повышения квалификации пед. кадров шк. образования / [Е. А. Маралова и др.]; под ред. Е. А. Мараловой. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004—56 с.
3. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. — М.: Просвещение, 1991—96 с.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012. М.: Издательство «Омега — Л», 2013. 134 с.
5. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л. М. Шипициной. — М.: ВЛАДОС, 2003—528 с.
6. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: метод. пособие / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. — М.: АРКТИ, 2005—336 с.

## Музыкально-кинестетические парадоксы для дошкольников

Гырля Нелли Анатольевна, музыкальный руководитель  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 34 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

*В статье автор повествует о том, как с помощью необычных музыкально-двигательных приёмов развивать у дошкольников слухо-двигательную координацию, творческое мышление и осознанность движений.*

**Ключевые слова:** музыкальное развитие, дошкольники, музыкально-кинестетические приёмы, двигательная координация, творческие игры, слухо-двигательная связь, нестандартные движения, музыкальные занятия, развитие моторики, детское творчество.

Каждый музыкальный руководитель детского сада не сразу замечал, что дети словно созданы для движения. Их тело «просит» ритма, а слух жадно ловит каждый звук. Но зачастую мы ограничиваемся стандартными плясками и маршировками, а между тем перед нами открывается удивительный путь — научить ребёнка чувствовать музыку через парадоксальные, неожиданные движения.

Музыкально-кинестетические парадоксы — это не «нарушение правил», а особый метод, позволяющий раскрепостить тело, не боясь «не так» сделать; развить слуходвигательную координацию в нестандартной ситуации; пробудить творческое мышление через удивление: «А что, так тоже можно?!»; мягко скорректировать привычные двигательные шаблоны (например, скованность, однообразные прыжки, «зажатые» руки).

Парадокс здесь — не философская загадка, а неожиданное соединение звука и движения, ломающее стереотипы «как надо двигаться под музыку». Например: под бодрый марш — медленные, «плавающие» руки; под тихую колыбельную — активные притопывания; под быстрый танец — движения «замедленной съёмки». Задача не в том, чтобы «сделать наперекор», а в том, чтобы:

- **услышать** музыку заново через непривычный двигательный отклик;
- **почувствовать** своё тело в новой роли: не «исполнитель стандарта», а исследователь;
- **открыть** для себя: музыка допускает много вариантов движения — и все они имеют право на жизнь.

Например, музыкальная деятельность по теме: «Тихо — громко, медленно — быстро» преследует задачу — научить соотносить динамику и темп музыки с противоположными движениями. Включаем пьесу с явной сменой динамики (например, «Петя и волк» С. Прокофьева). Когда звучит тихо — дети ходят на носочках, «как мышки», когда громко — замирают и «прячутся» (парадокс: обычно под громкую музыку двигаются активнее).

Меняем темп: под быструю часть — медленные вращения руками; под медленную — быстрые притопы. В этих действиях дети учатся слушать не «общий настрой», а конкретные параметры звука.

Игра «Движение наоборот» развивает произвольность движения и слуховое внимание. Музыкальный руководитель показывает движение (например, поднимает правую руку). Дети повторяют, но левой рукой. Затем постепенно усложняем: добавляем ноги, прыжки, повороты. В этом случае активируется межполушарное взаимодействие, улучшается координация.

Игра «Звучащие тела» помогает ребёнку открыть для себя тело как музыкальный инструмент. Под спокойную музыку дети поочерёдно «озвучивают» части тела: похлопывают ладонями по бёдрам (низкий звук);

постукивают пальцами по груди (средний звук); щёлкают пальцами (высокий звук). Затем пробуем сочетать: например, на сильную долю дети выполняют хлопок по бёдрам, на слабую — щелчки. При этом у дошкольников развивается тембровый слух и осознанность движений.

Игра «Танец с препятствием» учит двигаться, учитывая внешние ограничения. Раскладываем на полу ленты, верёвки («ручьи»), кубики («камни»), мягкие модули («горы»). Под разную музыку дети преодолевают препятствия: под вальс — плавно переступают через «ручьи»; под марш — чётко обходят «камни»; под быструю плясовую — перепрыгивают «горы».

При этом у ребёнка формируется пространственное мышление и адаптивность движения.

Игра «Зеркальный дуэт» развивает эмпатию и синхронность через «отражение» партнёра. Дети делятся на пары. Один — «лидер», другой — «зеркало». Под музыку лидер медленно двигает рукой/ногой/головой, «зеркало» повторяет с задержкой в 1–2 секунды. Через 1 минуту меняются ролями. Благодаря такому дуэту тренируется внимание к другому, улучшается контроль над телом.

Игра «Невидимый инструмент» стимулирует воображение и мелкую моторику. Включаем музыку и предлагаем «сыграть» на воображаемых инструментах: скрипке (плавные движения «смычка»); барабане (энергичные удары пальцами); флейте (лёгкие движения кистей вверх — вниз). Можно менять инструменты по сигналу. В этой игре развивается способность переводить звук в образ и движение.

Игра «Ходьба против течения» даёт возможность ощутить сопротивление и научиться дошкольнику «слушать» своё тело. Под медленную музыку дети идут по кругу, представляя, что их «толкает» ветер. Сначала — против ветра (медленно, с усилием), затем по ветру (легко, стремительно). Можно добавить «вихрь» — кружение на месте. В результате ходьбы против течения у детей формируется ощущение мышечного тонуса и ритма.

### Как встраивать парадоксы в занятие

**1. Разминка (3–5 мин):** начните с «движения наоборот» или «звучащих тел» — это настроит на игру.

**2. Основная часть (10–15 мин):** включите 1–2 парадоксальных упражнения под разные музыкальные фрагменты.

**3. Рефлексия (2–3 мин):** спросите: «Что сегодня было самым неожиданным? Какое движение понравилось больше всего?».

В работе с музыкально-кинестетическими приёмами важно помнить: мы не учим «правильно», а открываем возможности. Не стоит требовать от дошкольника чёткого повторения движений — гораздо ценнее их собственный эксперимент, искренний порыв, попытка найти свой способ «сказать» через тело. Пусть ребёнок ошибается, пробует снова, двигается не так, как все — в этом и кроется зерно творчества.

Если какое-то упражнение особенно увлекло детей, не бойтесь возвращаться к нему на следующих занятиях. Только теперь предложите чуть более сложную задачу: добавить новый элемент, поменять темп, включить в игру партнёра. Так, шаг за шагом, дети будут наращи-

вать уверенность и мастерство, не теряя азарта первооткрывателей.

И ещё один тонкий момент: не увлекайтесь реквизитом. Конечно, ленты и бубны радуют глаз, но настоящая магия рождается там, где остаются только музыка и живое тело. Когда нет лишних предметов, ребёнок внимательнее прислушивается к звукам, лучше чувствует свои мышцы, осознаёт, как дыхание, шаг или взмах руки становятся частью мелодии.

Уже через месяц два вы заметите тихую революцию в группе. Дети перестают ждать команды — они сами предлагают движения, импровизируют, радуются неожиданным сочетаниям. Их тело учится слышать музыку: шаги ложатся в ритм, движения становятся плавнее, исчезает механическая «заученность» плясок. Малыши начинают замечать, как их тело откликается на мелодию — то зами-

рает, то рвётся в пляс, то движется будто в замедленной съёмке. И самое ценное — к музыкальным занятиям появляется особый интерес. Ведь здесь можно быть не «как все», а собой; можно нарушать правила, не боясь оценки. В этом пространстве каждый становится композитором собственных движений, а музыка — его верным соавтором.

Музыкально-кинестетические парадоксы — не экзотика, а естественный способ вернуть ребёнку радость открытия. Когда малыш понимает, что может двигаться «не так, как все», он делает первый шаг к творческому самовыражению. А наша задача — не научить «правильно», а показать, что музыка богата, мир движений многообразен, и в этом пространстве есть место для его уникального «я». Попробуйте сегодня же: включите знакомую мелодию и предложите детям танцевать... задом — наперёд. Их смех и горящие глаза станут лучшей наградой.

#### Литература:

1. Ветлугина Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1989.
2. Радынова О. П. Музыкальное воспитание дошкольников. — М.: Просвещение, 1994.
3. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. — М.: Академия, 2005.
4. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. — М.; Л.: Издво АПН РСФСР, 1947.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973.
6. Гостдинер А. Л. О стадиях формирования музыкального восприятия // Проблемы музыкального мышления. — М.: Музыка, 1974.
7. Зубкова Л. Ю. Оптимизация процесса эстетического развития детей 3–4 лет на занятиях музыкой. — М., 2015.
8. Праслова Г. А. Теория и методика музыкального образования дошкольников. — СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС, 2005.
9. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. — М.: Педагогика, 1988.

## Использование цифровых инструментов для повышения мотивации в начальной школе

Евсеева Ольга Владимировна, учитель начальных классов  
МОБУ СОШ № 80 г. Сочи имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша (Краснодарский край)

*В статье автор повествует о роли цифровых инструментов в повышении мотивации учащихся начальной школы, раскрывая теоретические основы мотивации и описывая эффективные цифровые ресурсы.*

**Ключевые слова:** цифровые инструменты, мотивация, интерактивные платформы, мультимедийный контент, квизы, коллаборативные пространства, образовательные технологии, учебная активность.

Сегодняшние первоклассники — это дети, которые с пелёнок знакомы с планшетами и смартфонами, интуитивно управляют с сенсорными экранами и воспринимают цифровые технологии как естественную часть реальности. В этих условиях перед учителем встаёт важная задача: не противостоять цифровой среде, а грамотно встраивать её в образовательный процесс, превращая потенциальный источник отвлечения в мощный инструмент мотивации.

Согласно теории внутренней мотивации Э. Л. Деси и Р. М. Райана, ключевыми факторами, стимулирующими

учебную активность, являются автономия (ощущение контроля над своей деятельностью); компетентность (чувство прогресса и мастерства); связь (позитивное взаимодействие с окружающими). В младшем школьном возрасте особенно важны наглядность и образность материала; игровая форма подачи информации; быстрая обратная связь; возможность самовыражения. Цифровые инструменты позволяют эффективно реализовать все эти требования, создавая «зону ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому) для каждого ученика.

### Условно разделим цифровые ресурсы на несколько категорий

1. *Интерактивные образовательные платформы* (Учи.ру, Яндекс Учебник, Российская электронная школа).
2. *Инструменты для создания мультимедийного контента* (Canva, Powtoon, Adobe Spark).
3. *Игровые механики и квизы* (Kahoot!, Quizizz, LearningApps).
4. *Цифровые доски и коллаборативные пространства* (Miro, Padlet, Google Jamboard).
5. *Программы для проектной деятельности* (Tinkercad, Scratch, Book Creator). Рассмотрим их применение на конкретных примерах.

#### Кейс 1. Интерактивные задания на платформе «Учи.ру»

**Задача:** Повысить вовлечённость при изучении таблицы умножения.

**Решение:** Вместо традиционных карточек использовала модуль «Таблица умножения» на «Учи.ру». Дети решали примеры в формате игры: нужно было «накормить» динозавра, выбирая правильные ответы.

**Результаты:** время на отработку темы сократилось на 40 %; 92 % учеников выполнили все задания без ошибок; дети просили «ещё поиграть» на перемене.

#### Кейс 2. Создание анимированных рассказов в Powtoon

**Задача:** Развивать навыки пересказа и креативное мышление при работе с текстом.

**Решение:** После прочтения сказки «Гуси — лебеди» дети в парах создавали 1-минутную анимацию: выбирали фон и персонажей, записывали озвучку и добавляли эффекты.

**Результаты:** 100 % учеников смогли пересказать сюжет без подсказок; улучшилась дикция (дети репетировали озвучку); появилось желание читать больше сказок для новых проектов. Метод мультимодального обучения подтверждает, что сочетание визуальной, аудиальной и кинестетической активности усиливает запоминание на 50–70 %.

#### Кейс 3. Квиз — игра на Kahoot!

**Задача:** Повторить правила русского языка перед контрольной.

**Решение:** Создала викторину из 15 вопросов с таймером (20 секунд на ответ). Ученики играли со смартфонов, результаты отображались на экране в режиме реального времени.

**Результаты:** средний балл за контрольную вырос на 1,2 пункта; 87 % детей отметили, что «так повторять веселее»; снизилось число ошибок в диктанте на изученные правила.

#### Кейс 4. Коллаборативная доска Padlet

**Задача:** Организовать групповое обсуждение темы «Времена года».

**Решение:** Каждый ученик добавил на доску фото или рисунок своего любимого сезона; 2–3 предложения о том, почему оно ему нравится; эмодзи, передающее настроение.

**Результаты:** в процессе работы у школьников развились навыки аргументации (дети комментировали посты друг друга); сформировалось уважительное отношение к разным точкам зрения; материал стал «личным», что повысило запоминаемость. Социальное обучение показывает, что взаимодействие со сверстниками усиливает мотивацию на 30–40 %.

#### Методические рекомендации по внедрению

– **Дозируйте время.** Для 1–2 классов — не более 10–15 минут за урок, для 3–4 классов — 20–25 минут.

– **Сочетайте онлайн и офлайн.** Например, изучение темы на платформе → обсуждение в классе → практическое задание в тетради; создание цифрового проекта → презентация перед классом → рефлексия в дневнике.

– **Обучайте цифровому этикету.** Объясните, как вежливо комментировать работы одноклассников, почему нельзя использовать чужие изображения без разрешения, как проверять достоверность информации.

– **Дифференцируйте задания.** На платформах типа «Яндекс Учебник» можно задавать разные уровни сложности для групп учеников.

– **Собирайте обратную связь.** В конце урока спрашивайте: «Что было самым интересным?», «Что показалось сложным?», «Хотели бы вы повторить такой формат?».

При активном внедрении цифровых инструментов в начальной школе важно не упускать из виду возможные риски и заранее продумывать способы их смягчения. Один из самых ощутимых вызовов — цифровая усталость: дети быстро утомляются от постоянного взаимодействия с экраном, становятся менее внимательными и раздражительными. Чтобы этого не происходило, стоит грамотно чередовать форматы работы: например, после пяти минут занятий на планшете организовать десятиминутную групповую дискуссию или практическую работу за партами — так нагрузка распределяется равномернее, а внимание остаётся свежим.

Не менее актуальна проблема отвлечения: едва получив в руки устройство, ребёнок может переключиться на игры или соцсети, упустив суть учебного задания. Здесь выручают технические решения — режим «Фокус» на планшетах и смартфонах или специализированные приложения вроде Kaspersky Safe Kids, которые ограничивают доступ к посторонним ресурсам во время уроков.

Ещё один непростой момент — неравенство в доступе к технике: не у всех учеников есть личные гаджеты, а школьное оборудование порой ограничено. Выход — создать в классе «цифровые станции», где дети по очереди работают с устройствами, или заранее подготовить

альтернативные варианты заданий для тех, кто остаётся без экрана: так никто не чувствует себя обделённым, и учебный процесс идёт плавно.

Наконец, нельзя игнорировать риск снижения навыков письма: если ребёнок постоянно печатает, его почерк и орфографическая зоркость могут ослабевать. Чтобы сохранить баланс, полезно комбинировать цифровые и традиционные форматы: скажем, сначала составить план текста в приложении, а затем аккуратно записать его от руки в тетради. Такой подход позволяет использовать преимущества технологий, не теряя фундаментальных умений, необходимых каждому школьнику.

Цифровые инструменты — не замена традиционному обучению, а его мощное дополнение. Они позволяют сделать учебный процесс персонализированным, превратить пассивное восприятие в активное исследование и создать «мост» между миром детей и миром знаний.

Ключевой принцип — осмысленность. Каждый цифровой ресурс должен решать конкретную педагогическую задачу: от закрепления правил до развития критического мышления. Технологии — это кисть, а учитель — художник. Только мастерство и чуткость учителя способны превратить пиксели во вдохновение, а алгоритмы — в любовь к познанию.

#### Литература:

1. Апатова Н. В. Информационные технологии в школьном образовании. — М.: ШколаПресс, 2002. — 120 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991.
3. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика, 1984.
4. Сергеева И. С., Гайнуллова Ф. С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников: методические рекомендации. — М.: КНОРУС, 2016.
5. Смирнова И. А. Использование цифровых образовательных ресурсов в начальной школе // Начальная школа. — 2020. — № 3.
6. Щербакова Е. В. Педагогика. — М.: УЦ «Перспектива», 2013. — 201 с.
7. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М.: Просвещение, 1969. — 320 с.

## Формирование логического мышления у дошкольников посредством игровой деятельности

Ивершина Ксения Николаевна, студент

Научный руководитель: Толочнеева Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ставропольский государственный педагогический институт

*В статье обоснована роль игры как ведущей деятельности детей дошкольного возраста и как методически продуктивной среды для формирования логических мыслительных операций. Раскрывается состав базовых операций, выделены педагогические условия эффективности, а также предложены примеры игр.*

**Ключевые слова:** дошкольное образование, игра, логическое мышление, логические операции, познавательное развитие.

Актуальность формирования логических мыслительных операций в дошкольном возрасте обусловлена требованиями к познавательному развитию ребенка и к формированию предпосылок учебной деятельности. В практике дошкольного образования задача развития мышления нередко сводится к выполнению отдельных «логических заданий», однако устойчивые способы умственных действий формируются эффективнее в деятельности, имеющей для ребенка личностный смысл и внутреннюю мотивацию.

В отечественной психологии игра рассматривается как ведущая деятельность дошкольного возраста, в которой формируются произвольность поведения, способность действовать по правилу и предпосылки внутреннего плана действий [2, с. 15–19]. Л. С. Выготский подчеркивал, что игра создает ситуацию развития, где ребенок

действует «выше» своего повседневного уровня, опираясь на принятые правила и смысловую мотивацию [1, с. 62–66]. Это позволяет рассматривать игру не только как средство эмоционального благополучия, но и как методически значимую основу развития логических операций.

### Теоретические основания: логические мыслительные операции и их проявления у дошкольников

Логические мыслительные операции в дошкольном возрасте целесообразно понимать как способы умственных действий, обеспечивающие выделение признаков, установление отношений и преобразование информации в процессе решения задач, доступных ребенку в наглядной и речевой формах [5, с. 21–27].

Для периода 4–7 лет ключевыми являются следующие операции.

1. Сравнение. Проявляется в умении находить сходство и различие объектов по одному или нескольким признакам; является базой для последующей классификации и обобщения.

2. Анализ и синтез. Анализ включает выделение частей, признаков и условий задачи; синтез — объединение элементов в целое (например, при сборке модели по образцу или восстановлении целого по фрагментам) [4, с. 88–92].

3. Классификация. Заключается в группировке объектов по основанию (родовому признаку) и в распределении по классам. Существенный показатель развития — способность удерживать основание классификации и объяснять его словами [6, с. 54–59].

4. Сериация (упорядочивание). Выражается в построении ряда по возрастанию или убыванию признака (длина, высота, ширина, интенсивность тона и т. д.). Данная операция тесно связана с формированием представлений о последовательности и закономерности [7, с. 103–110].

5. Обобщение. Проявляется в умении выделять общий признак группы и называть ее родовым словом («овощи», «транспорт», «мебель»). Важным является перенос обобщения на новый материал.

6. Установление причинно-следственных связей и элементы умозаключения. В дошкольном возрасте это прежде всего построение объяснений по типу «потому что...», прогнозирование результата действия («если сделать так, то получится...») и принятие решения на основе условий [9, с. 136–142].

Возрастная специфика состоит в том, что логические операции развиваются в единстве с речью, регуляцией поведения и практическими действиями. Поэтому продуктивной является организация условий, в которых ребенок не «выполняет упражнение», а решает значимую задачу, требующую мыслительных действий.

### **Методологические ориентиры: почему игра является оптимальной средой формирования логических операций**

о Мотивационно-смысловой компонент. Игра обеспечивает внутреннюю мотивацию: ребенок принимает цель как свою, а логическая операция становится средством достижения цели. Такой механизм согласуется с деятельностным подходом: развитие психических процессов происходит через включение в деятельность, где действие имеет смысл и результат [3, с. 174–179].

о Правило, как основа произвольности и логического контроля. Игровое правило требует удерживать условие, контролировать соответствие результата заданному основанию, исправлять ошибки. Это формирует элементы самопроверки и рефлексии, значимые для будущей учебной деятельности [2, с. 201–210].

о Предметно-практическое действие как опора для логических операций. Для дошкольника логические опе-

рации наиболее доступны при опоре на действие с предметом (переложить, разложить, построить, сопоставить) и наглядность. Игра естественным образом включает манипуляции с материалом, моделирование и экспериментирование, создавая условия перехода от наглядно-действенного к более обобщенному способу решения [4, с. 112–118].

о Речевое опосредование. Игровая коммуникация побуждает ребенка объяснять: «почему так», «по какому правилу», «как проверить». Речь становится инструментом оформления логических связей, а это ключевое условие развития логического мышления [1, с. 70–72].

### **Педагогические условия эффективной организации игр, формирующих логические операции**

На основании анализа психолого-педагогических подходов и требований к познавательному развитию в ДОО [12, п. 2.6; 13] можно выделить следующие условия: скрытая дидактическая цель в игровом замысле, вариативность правил и смена позиции ребенка, рефлексивные вопросы взрослого, индивидуализация сложности в рамках общей игры, наблюдательная диагностика способа действия.

Ниже приведены примеры игр, не требующих цветовой дифференциации как единственного основания (важно для печати и для детей, испытывающих трудности цветоразличения). Основания подбираются преимущественно по форме, размеру, количеству, назначению, фактуре, символам.

Формирование сравнения. Игра «Паспорт предмета».

Материал: набор геометрических фигур из картона (круг, квадрат, треугольник) разных размеров, карточки «паспорта» с условными обозначениями (форма и размер).

Ход: ребенку нужно подобрать фигуру, соответствующую «паспорту», и объяснить выбор: «Это квадрат, потому что 4 угла; он большой, потому что больше остальных». Операции: сравнение по признаку, выделение существенного признака, речевое объяснение [6, с. 58–60].

Анализ и синтез. Игра «Мастерская по чертежу».

Материал: конструктор, простые «чертежи» (черно-белые схемы из 5–8 элементов).

Ход: ребенок анализирует схему (какие детали и в каком порядке нужны), затем синтезирует конструкцию. Усложнение: часть элементов «лишние»; ребенок должен отобрать необходимые (анализ условия).

Операции: анализ условия, синтез, контроль соответствия образцу.

Классификация и обобщение. Игра «Склад и отделы».

Материал: карточки с изображениями предметов (посуда, одежда, мебель, транспорт), таблички «Отдел 1», «Отдел 2» и т. д. (без опоры на цвет).

Ход: ребенок распределяет карточки по отделам и проговаривает основание: «Это мебель, потому что стоит в комнате и на ней сидят/кладут вещи». Усложнение: предложить ребенку придумать собственное основание группировки (например, «что нужно на кухне», «что нужно на улице») и объяснить, почему так.

Операции: классификация, обобщение, выбор основания, аргументация [5, с. 34–38].

Сериация. Игра «Лесенка».

Материал: полоски бумаги разной длины (черно-белые), одинаковой ширины.

Ход: построить «лесенку» от самой короткой к самой длинной; затем восстановить порядок после намеренного нарушения педагогом. Операции: сериация, сравнение, самопроверка.

### Заключение

Игра в дошкольном возрасте выступает не только формой организации детской активности, но и методо-

логически обоснованной основой формирования логических мыслительных операций. Ее развивающий потенциал обусловлен сочетанием внутренней мотивации, принятия правил, предметно-практической опоры и речевого опосредования. При целенаправленной педагогической организации (скрытая дидактическая цель, поэтапное усложнение, вариативность правил, рефлексивные вопросы, индивидуализация и наблюдательная диагностика) игровая деятельность обеспечивает развитие сравнения, анализа, синтеза, классификации, сериации, обобщения и причинно-следственных связей у детей 4–7 лет, что повышает качество познавательного развития и способствует формированию предпосылок учебной деятельности в соответствии с задачами дошкольного образования.

### Литература:

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
4. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
5. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М.: Педагогика, 1977. 240 с.
6. Венгер Л. А. Психологические особенности развития познавательных способностей в дошкольном возрасте. М.: Педагогика, 1988. 176 с.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика, 1994. 528 с.
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
9. Урунтаева Г. А. Детская психология: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования. М.: Академия, 2013. 368 с.
10. Смирнова Е. О. Детская психология: учебник. М.: Владос, 2015. 368 с.
11. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: КДУ, 2007. 336 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155. М., 2013.
13. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением ФУМО по общему образованию). М., 2015. (Актуальная редакция).

## Игра как основной способ обучения дошкольников

Игнатъева Таисия Викторовна, воспитатель;  
 Кабатова Наталья Александровна, воспитатель;  
 Бабец Елизавета Андреевна, воспитатель;  
 Мирзоян Кристина Юриковна, воспитатель;  
 Мирзоян Евгения Николаевна, воспитатель

МАДОУ Центр развития ребенка — детский сад № 19 г. Курганинска (Краснодарский край)

Дошкольный возраст — это насыщенный период в жизни каждого человека. Когда ребенок приходит в детский сад, он заводит новые знакомства. В этом дошкольном учреждении он приобретает богатый опыт и впечатления об окружающем мире, и все это через игру. Игра — важный аспект жизни детей, играющий решающую роль в их развитии. Она не только приносит радость и увеселение, но и служит мощным инструментом

обучения и роста. В последние десятилетия научные исследования все чаще подтверждают, что игра является эффективным методом обучения, способствующим развитию когнитивных и социальных навыков у детей.

В игровом формате отлично развиваются психологическое восприятие, двигательные навыки и социальное взаимодействие. Дети учатся выбирать роли, взаимодействовать с окружающими, разрешать конфликты и при-

нимать решения. Каждая игра позволяет детям адаптироваться к различным жизненным ситуациям, развивая их эмоциональный интеллект и творческие способности. Кроме того, игры можно использовать для обучения основным понятиям, таким как цифры, буквы, цвета и формы. Например, с помощью физических игр дети могут не только развить координацию движений, но и научиться считать. Ролевые игры, в которых дети изображают различные профессии или ситуации из реальной жизни, помогают развивать воображение и коммуникативные навыки, позволяя детям лучше понимать окружающий мир. Таким образом, внедрение игровых элементов в образовательный процесс в дошкольных учреждениях способствует более глубокому усвоению знаний и формированию позитивного отношения к учебе. Такой подход не только делает занятия более динамичными, но и способствует повышению качества образования.

В любое занятие можно привнести элемент игры, что сделает его более увлекательным и избавит от монотонности и строгих границ. Такой подход обеспечивает дошкольникам увлекательный процесс обучения. В игровом формате эффективно отрабатывается произношение, активизируется грамматика и расширяется словарный запас, а также развиваются навыки аудирования и разговорной речи. Игры помогают поддерживать продуктивность каждого ребенка, снижают утомляемость, обогащают речь эмоциями и активизируют словарный запас. Игровые упражнения могут различаться по цели, содержанию, организации, ресурсам и участникам. Их можно использовать для решения как отдельных задач, так и целых комплексов. Игра как форма образовательного процесса способствует развитию мыслительной и волевой активности учащихся. Быстрый темп игры требует от участников внимательности и сосредоточенности.

Игра является естественным занятием для детей и играет важную роль в образовательном процессе. Она способствует развитию воображения, творческих способностей и критического мышления. Например, ролевые игры позволяют детям примерять на себя различные социальные роли, что помогает им лучше понимать социальные нормы и взаимодействия между людьми. Кроме того, игра способствует развитию двигательных навыков и сенсорного восприятия. С помощью игры дети исследуют окружающий мир, развивают свои физические способности и учатся принимать решения и решать проблемы. Исследования показали, что включение игровых элементов в образовательный процесс может значительно повысить вовлеченность и мотивацию учащихся. Одним из ключевых аспектов игр является их способность стимулировать познавательную активность детей. Игры, направленные на развитие логического мышления, памяти и внимания, помогают детям овладеть навыками анализа, сравнения и обобщения информации. Например, настольные игры, такие как лото и домино, помогают детям учиться распознавать числа и формы, развивая при этом зрительное восприятие и память. Карточные игры, на-

пример «Мемори», способствуют развитию навыков запоминания и концентрации внимания.

Ролевые игры имеют большое значение в социальном и эмоциональном развитии детей. С помощью этих игр дети учатся взаимодействовать с другими людьми, выражать свои чувства и эмоции и принимать социальные роли. Например, игра «Магазин» развивает коммуникативные навыки, обучая детей вежливости и соблюдению социальных норм. Театрализованные игры, такие как рассказывание историй, развивают творческие способности, воображение и самовыражение детей. Активные игры имеют решающее значение для физического развития детей. Они совершенствуют двигательные навыки, координацию, ловкость и силу. Педагоги могут организовать занятия на свежем воздухе с помощью таких игр, как салочки и прятки, которые помогают укрепить физическое здоровье детей. Эти игры также развивают навыки командной работы и учат детей следовать правилам и сотрудничать с другими людьми. Игры, направленные на развитие языка и коммуникации, имеют решающее значение для формирования связной речи и способности к эффективному общению.

Также важно использовать дидактические игры, которые позволяют детям изучать новый материал в увлекательной игровой форме. Педагоги могут использовать игры, направленные на изучение букв, цифр, цветов, форм и других базовых понятий. Например, такие игры, как «Подбери пары» или «Словесные головоломки», помогают детям различать и классифицировать предметы, развивают их логическое мышление и улучшают память. Дидактические игры делают процесс обучения более увлекательным и эффективным, побуждая детей осваивать новый материал. Интерактивные игры и современные технологии играют важную роль в игровом воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Образовательные приложения и игры для планшетов и компьютеров предоставляют детям возможность получать новые знания в игровой форме, а также развивать свои навыки работы с информацией и цифровыми устройствами. Например, интерактивные приложения для обучения чтению и математике содержат игры с буквами, цифрами и словами, которые помогают детям освоить базовые понятия.

Чтобы эффективно использовать игры в обучении дошкольников, важно учитывать несколько ключевых факторов. Во-первых, игры должны соответствовать возрасту и уровню развития детей. Кроме того, крайне важно создать благоприятную и вдохновляющую игровую среду, в которой дети могут чувствовать себя уверенно и комфортно. Педагоги должны поощрять достижения детей, оказывать помощь, когда это необходимо, и создавать позитивную атмосферу для совместной игры и обучения. В том числе необходимо разнообразить используемые формы и методы игр. Сочетание различных видов игр, использование интерактивных и цифровых ресурсов, а также интеграция игровой деятельности в повседневную жизнь могут сделать процесс воспитания и обучения более

увлекательным и продуктивным. Также важно учитывать индивидуальные особенности и интересы каждого ребенка, предлагая ему игры и занятия, которые он находит интересными и доставляющими удовольствие.

В заключение следует отметить, что игра как метод игрового воспитания и тренинга в дошкольных образовательных учреждениях является эффективным инструментом всестороннего развития детей. Использование различных видов игр, таких как когнитивные, ролевые, физические, дидактические и интерактивные, способствует формированию когнитивных, социальных, эмо-

циональных и физических навыков. Воспитатели и преподаватели должны активно использовать игровые методы в своей деятельности, чтобы сделать обучение более эффективным и увлекательным для детей. Уделяя особое внимание игре, мы можем помочь детям раскрыть свой потенциал и развить важные навыки для их будущего успеха. Организация различных игровых форматов, создание благоприятной игровой среды и активное вовлечение родителей помогают сделать процесс воспитания и обучения более интересным и эффективным, что способствует всестороннему развитию дошкольников.

## Теоретические аспекты проблемы выявления и разрешения конфликтов в образовательной организации

Кочергина Дарья Витальевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Мартынова Алла Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

*В статье проведен анализ теоретических основ управления конфликтами в образовательной организации, дано определение конфликта. Исследование имеет практическое значение и может быть использовано для улучшения образовательного процесса и создания комфортных условий для обучения и работы в образовательных учреждениях.*

**Ключевые слова:** конфликт, управление, руководитель, работники, образовательная организация.

## Theoretical aspects of the problem of identifying and resolving conflicts in an educational organization

*The article analyzes the theoretical foundations of conflict management in an educational organization and provides a definition of conflict. The study has practical significance and can be used to improve the educational process and create comfortable conditions for learning and working in educational institutions.*

**Keywords:** conflict, management, manager, employees. educational organization.

В настоящее время невозможно представить нашу жизнь без конфликтов и разногласий. Везде, где есть люди со своими интересами и желаниями, в условиях ограниченности ресурсов, встречаются конфликтные ситуации и споры. В какой-то степени они являются способом общения и взаимодействия в обществе.

В современном обществе, характеризующемся высоким уровнем стресса и нарастающей напряжённостью, проблема межличностных конфликтов приобретает особую значимость — она затрагивает все социальные сферы. Образовательная среда не является исключением: здесь конфликты выступают естественным следствием противоречий, возникающих при взаимодействии участников учебного процесса.

Образовательная среда представляет собой комплексную систему возможностей для обучения, воспитания и развития личности. В неё вовлечены разнообразные субъекты:

обучающиеся;

их родители;  
педагогический состав;  
администрация образовательных организаций.

Каждый из участников обладает индивидуальной системой взглядов; уникальной картиной мира; персональными потребностями и устремлениями. Эти различия нередко становятся почвой для возникновения спорных ситуаций и конфликтов.

На динамику взаимодействий в учебных заведениях существенно влияют:

ускоренные социальные трансформации;  
процессы глобализации;  
культурное и этническое многообразие;  
интенсивная цифровизация образовательного пространства.

Функции и последствия конфликтов

Конфликты в образовательной среде — неизбежное явление, порождаемое взаимодействием учащихся, препода-

давателей, администрации и родителей. Их воздействие на учебный процесс двойственно:

Позитивное влияние (при грамотном управлении):

стимулирование критического мышления;  
совершенствование коммуникативных компетенций;  
содействие личностному росту.

Негативные последствия (при отсутствии своевременного разрешения):

рост уровня стресса;  
снижение учебной мотивации;  
ухудшение психологического климата в учреждении.

Научные исследования выделяют две основные функции конфликтов между участниками образовательного процесса: деструктивная и конструктивная. Первая проявляется в формировании негативного психологического и эмоционального напряжения, которое значительно снижает эффективность их совместной деятельности, негативно влияет на учебный и познавательный процесс. Тогда как вторая, при условии разрешения, становится источником профессионального роста.

Чаще всего конфликтные ситуации у участников образовательного процесса возникают по следующим причинам: различия в ценностях, целях, способах достижения цели, неудовлетворительные коммуникации, распределение ресурсов, взаимозависимость, различия в психологических особенностях. Эти причины проявляются в различных видах конфликтов: личностных, межличностных, межгрупповых и внутригрупповых.

В основании конфликта лежат противоречия: объективные, существующие до их осознания людьми, и субъективные, связанные либо с пониманием объективных противоречий, либо непосредственно с сознанием, психологией людей. Некоторые, в особенности внутриличностные и межличностные конфликты, могут иметь место и в отсутствии объективных, коренящихся в действительной ситуации противоречий [3].

Предупредить конфликты гораздо легче, чем конструктивно разрешить их. Профилактика конфликтов заключается в такой организации жизнедеятельности работников, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними. Профилактика конфликтов — это их предупреждение в широком смысле слова.

Ее задача — создание таких условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы вероятность возникновения или деструктивного развития противоречий между ними. Профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно их разрешать. Она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно разрешенный конфликт.

— обеспечение благоприятных условий для жизнедеятельности работников в организации;

— справедливое и гласное распределение организационных ресурсов;

— разработка нормативных процедур разрешения типичных предконфликтных ситуаций;

— создание рекреационной среды труда, профессиональный психологический отбор, подготовка компетентных руководителей.

Чаще всего в школьной практике конфликты решаются с привлечением административного ресурса, которые предполагает ряд мер для перевоспитания участников спора: проводится профилактическая беседа, в которой выясняют причину разногласий, далее проступок и поведение могут разобрать на школьном совете по профилактике правонарушений и безнадзорности среди несовершеннолетних, ставят на внутришкольный учет или учет Комиссии по делам несовершеннолетних, что на какой-то промежуток времени купирует проблему, но полностью ее не решает [1].

Как раз-таки, благодаря участию в программах службы школьной медиации, участники образовательного процесса смогли бы развивать навыки, которые крайне важны и ценны в повседневной жизни. Во-первых, это навыки общения: понимание границ, связей общения, понимание разницы между межличностными и объективными типами отношений и осознанное поддержание именно межличностных отношений. Во-вторых, личностные навыки: самоконтроль, способность действовать в неясных условиях (придумывать идеи, проводить анализ ситуации, принимать решения). В-третьих, получение опыта решения споров: применение наиболее благоприятных стратегий поведения в конфликте, умение заметить в споре возможности для регулирования проблем, которые лежат в его основе [4].

Для решения конфликта важно знать все его скрытые и явные причины, провести анализ различных позиций и интересов сторон и сконцентрировать внимание именно на интересах, т. к. в них решение проблемы. Важно справедливое отношение к инициатору конфликта, сокращение числа претензий, осознание и контроль руководителем своих действий.

Разрешения конфликта — это процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющий личную значимость для участников конфликта, и на этой основе гармонизации их взаимоотношения.

В рамках решения задачи выявления и разрешения конфликтов в образовательной организации можно выделить следующие этапы работы для службы школьной медиации [4]:

Проведение семинаров для ознакомления учащихся, педагогов и родителей с возможностями медиации;

Выявление инициативных представителей, выразивших готовность участвовать в работе службы медиации;

Проведение семинаров и тренингов для работников учебного учреждения с отработкой навыков использования медиативного инструментария в зависимости от обстоятельств конфликтной ситуации;

Привлечение профессиональных медиаторов для супервизии накопленного опыта.

Конфликтная среда в образовательном учреждении негативно влияет на формирование личности ребёнка и его самооценку, на атмосферу в классе, отношения между участниками образовательного процесса и психологическое состояние всех учеников, что, в свою очередь, может вызвать повышенную тревожность, трудности в общении и снижение успеваемости.

Поэтому важно проводить работу по профилактике и разрешению конфликтов, обучать подростков навыкам конструктивного взаимодействия, а также создавать поддерживающую и безопасную образовательную среду. Работа в этом направлении поможет улучшить об-

разовательный процесс и создать условия для успешного обучения и развития подростков.

Формирование эффективных навыков поведения в конфликте позволит ученикам использовать конструктивные стратегии, уметь оперативно и правильно находить выход из конфликтных ситуаций в процессе межличностного взаимодействия.

Таким образом, целенаправленная работа по управлению конфликтами не только улучшит качество образовательного процесса, но и создаст оптимальные условия для всестороннего развития личности каждого ученика.

#### Литература:

1. Бурляева В. А., Соловьева Н. В., Чебанов К. А. Теоретические основы управления конфликтами в образовательной организации // Sciences of Europe. 2021. № 80–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-upravleniya-konfliktami-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 28.12.2025).
2. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта. Россия на путях преодоления кризиса. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Аспект-пресс, 2024. 432 с.
3. Козер Л. Функции социального конфликта. — М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2020. 208 с.
4. Ковалёва, Н. С. Теоретический анализ конфликтного взаимодействия в образовательной среде / Н. С. Ковалёва. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 4 (503).
5. Рыбакова М. М. Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе. — М., 2019.

## Формирование исследовательских компетенций учащихся через экскурсионную деятельность в долине реки Мзымта

Лобанова Элла Николаевна, педагог дополнительного образования  
МБУ ДО «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» города Сочи  
Тимофеев Дмитрий Владимирович (г. Сочи)

Экскурсия — чрезвычайно многосторонний инструмент формирования знаний в различных областях. С помощью экскурсий повышается мотивация учащихся в изучении предмета, воспитывается патриотизм — любовь к своей малой родине, краю, Отечеству; бережное отношение к природе, к результатам созидательного труда человека; умение вести себя на экскурсии и использовать полученные знания вне школы. Экскурсии позволяют дополнить знания, полученные учащимися на уроках в начальной школе. Окружающий мир и кубановедение, литературное чтение и русский язык, музыка и рисование — к любому школьному предмету можно подобрать экскурсию, по-новому раскрывающую рассказанное на уроке или на страницах учебника.

Правильно подобранная экскурсия позволяет «погрузиться» в изучаемое событие или явление, оставляет у ребят наиболее яркие впечатления, «оживляет» страницы учебника. Детям предоставляется возможность увидеть, как знания, полученные на уроках, можно применить в реальной жизни.

Экскурсия — эффективная форма для формирования универсальных учебных действий (УУД) младших школьников. В первую очередь, на экскурсиях развиваются познавательные и коммуникативные УУД, но ученикам приходится использовать личностные и регулятивные действия. Поэтому экскурсия выглядит не как инструмент для развития какого-то одного УУД, а как метод, позволяющий развивать УУД комплексно. В статье рассматривается его применение в этом качестве на примере предмета “Окружающий мир”.

Всем хорошо известна поговорка: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Эта поговорка заставляет исследователей отправляться в далёкие и трудные путешествия, чтобы увидеть то, что стало известно им из разнообразных источников. Чтобы доказать сформулированные научные гипотезы, подтвердить или опровергнуть ранее сделанные заключения. Обработка собранной информации приводит к построению обобщённых моделей различных природных процессов, на основе которых решаются практические задачи. Конечно, от учеников на-

чальной школы нельзя ожидать решения серьёзных проблем, но совершить маленькие путешествия, открыть для себя новое в природе, истории, географии они могут. В этом им помогают экскурсии.

Экскурсия — чрезвычайно многосторонний инструмент формирования знаний в различных областях. С помощью экскурсий повышается мотивация учащихся в изучении предмета, воспитывается патриотизм — любовь к своей малой родине, краю, Отечеству; бережное отношение к природе, к результатам созидательного труда человека; умение вести себя на экскурсии и использовать полученные знания вне школы.

Экскурсия — эффективная форма для формирования универсальных учебных действий (УУД) младших школьников. В первую очередь, на экскурсиях развиваются познавательные и коммуникативные УУД, но ученикам приходится использовать личностные и регулятивные действия. Поэтому экскурсия выглядит не как инструмент для развития какого-то одного УУД, а как метод, позволяющий развивать УУД комплексно.

Наш мир настолько красив и разнообразен, что каждый день мы можем открывать для себя новые удивительные места и можем увлекать ими своих учеников.

Места родного края в 1–2 классе позволяют познакомиться обучающихся с историей, культурой и природой, а в 3–4 классе — с достопримечательностями любого региона необъятной Родины. Младшие школьники в возрасте от семи до десяти лет исследуют мир вокруг себя, поэтому для них актуальны простые обучающие познавательные маршруты внутри своего района, города. Детям 9–11 лет будут интересны обучающие экскурсии, которые выступают иллюстрацией к школьному курсу окружающего мира. Учащиеся 4 классов, активно принимающие участие в экскурсиях и отлично знающие маршруты экскурсий, могут уже и сами быть экскурсоводами для малышей.

Приобщить обучающихся к изучению истории, культуры своего родного края, через краеведческую и экскурсионную деятельность одна из важных задач в работе с младшими школьниками.

И в этом нам помогают экскурсии и походы. Экскурсии позволяют дополнить знания, полученные учащимися на уроках в начальной школе. Окружающий мир и Кубановедение, литературное чтение и русский язык, музыка и рисование — к любому школьному предмету можно подобрать экскурсию, по-новому раскрывающую рассказанное на уроке или на страницах учебника.

Правильно подобранная экскурсия позволяет «погрузиться» в изучаемое событие или явление, оставляет у ребят наиболее яркие впечатления, «оживляет» страницы учебника. Детям предоставляется возможность увидеть, как знания, полученные на уроках, можно применить в реальной жизни.

Рассмотрим, как и где можно применить полученные знания на примере предмета «Окружающий мир» (Приложение 1).

К теме статьи относится раздел «Человек и природа», который прослеживается все 4 года, с каждым годом набор тем для изучения усложняется.

1 класс: Неживая и живая природа.

2 класс: Методы познания природы: наблюдения, опыты, измерения.

3 класс: Вода, свойства воды, состояния воды, её пространство в природе. Значение для живых организмов и хозяйственной жизни человека. Круговорот воды в природе.

4 класс: Методы познания окружающей природы: наблюдения, сравнения, измерения, опыты по исследованию природных объектов и явлений.

После изучения материала для дальнейшей эффективной работы класс делится на малые группы. В работе участвуют все дети: одна группа изучает маршрут, другая — интересные объекты на маршруте, третья ищет информацию об объектах, четвёртая — фотографирует, пятая — собирает полученную от других групп информацию в презентацию. Так в процессе работы происходит сплочение детского коллектива. Малыши начальной школы, становясь старше, продолжают участвовать в мероприятиях и уже сами становятся наставниками более младших детей.

В воспитательной работе с детьми можно использовать формы активного и познавательного досуга:

- однодневные походы;
- практические занятия на местности;
- полевые исследования в рамках похода выходного дня;
- экскурсии и совместные туристские мероприятия с родителями и детьми.

Обязательно перед каждым выходом необходимо напомнить детям правила поведения в общественном транспорте, на природе, поговорить о безопасности.

На практике возможно: изучение водных объектов (водоёмы, озёра).

При проведении экскурсий можно увидеть следующие межпредметные связи: измерение (математика), анализ воды (окружающий мир), описание исследуемого объекта (русский язык), составление к нему маршрута (русский язык), рисунок объекта (изо), макет объекта (технология), презентация об исследуемом объекте (информатика, музыка), подготовка сообщения об объекте и выступление (русский язык, литература). Сначала материал изучается на уроке, затем эта работа продолжается на занятиях ВД и в каникулярное время.

Город Сочи — уникальный город России. Только здесь можно утром плавать в Черном море, а через несколько часов подняться на скалистую вершину горного пика. Здесь соседствуют субтропическая растительность и высокотравье субальпийских лугов, тёплое море и сияющие снега горных хребтов. В Сочи можно кататься на лыжах и загорать на пляже, гулять в субтропическом парке и стремительно катиться по склону на лыжах. В нашем городе соседствуют современные сооружения,

созданные к Олимпийским играм, красивые санатории 20 века, остатки крепостей и храмов Средневековья и мегалитические сооружения — дольмены, которым уже более 4000 лет.

Такое соседство природных и антропогенных объектов создаёт условия, позволяющие дополнить и проиллюстрировать школьные учебники посещением природных и исторических объектов, органично встраивая их в учебный процесс. Для таких коротких экскурсий достаточно одного выходного дня, а при использовании специализированного транспорта УОН — можно провести урок рядом с таким объектом.

В статье будут рассмотрены экскурсионные объекты, которые можно объединить в группы:

- водопады (Девичьи слёзы, Пасть Дракона);
- памятники неолита (Краснополянские дольмены, Большая Ахштырская пещера);
- объекты средневековья (Ачипсинская крепость, храм — крепость Глубокий Яр).

Ещё их объединяет географическое положение: все они находятся в долине реки Мзымта, путь по которой к ним не требует много времени, и стоянки транспорта расположены недалеко от них. Это позволяет провести около этих объектов урок — экскурсию, наглядно связав материал школьного учебника и природный объект. Перечисленные

объекты очень удобны для школьников Адлерского района, но для тех, кто живёт в других районах города возможно подобрать другие, расположенные ближе. Поэтому приведённые в данной статье природные объекты следует рассматривать в качестве примера, который изменяется в зависимости от сложившихся условий.

В приложении 2 представлена информация об интересных объектах города Сочи, доступная для восприятия младших школьников, адаптированная для школ Адлерского района.

В приложении 3 приведён расширенный список природных объектов города Сочи, посещение которых возможно при изучении предмета «Окружающий мир».

В планировании и проведении экскурсий большую помощь классным руководителям начальной школы может оказать Центр детского и юношеского туризма и экскурсий, имеющий сведения о множестве природных объектов нашего города.

В заключение отметим, что экскурсионная работа с детьми очень важна, так как имеет взаимосвязь со многими школьными дисциплинами, учит бережно относиться к родной природе, к памятникам культуры, к наследию предков. Ребенок собственными глазами увидит то, что ему объясняли в школе и это, несомненно, останется в его памяти на долгие годы.

### Приложение 1. Предмет «Окружающий мир».

#### Тематическое планирование. Раздел 2. Человек и природа.

№ п/п	Наименование тем раздела 2.
	1 класс
1	Природа — среда обитания человека
2	Растительный мир. Растения ближайшего окружения
	2 класс
1	Многообразие растений
2	Многообразие животных
3	Красная книга России. Заповедники и природные парки
	3 класс
1	Разнообразие растений
2	Разнообразие животных
3	Природные сообщества
4	Человек — часть природы
	4 класс
1	Формы земной поверхности. Водоёмы и их разнообразие
2	Природные зоны России: общее представление, основные природные зоны
3	Природные и культурные объекты Всемирного наследия. Экологические проблемы

### Приложение 2

**Краснополянские дольмены** — одна из хорошо известных природных достопримечательностей Сочи. Эти каменные сооружения, построенные 2–4 тысячи лет назад, расположены у подножия хребта Ачишхо.

По данным [1, стр. 3] научное название «дольмен» происходит от кельтских слов: *tol* — стол, *men* — камень, «каменный стол». Но в разных местностях и у разных народов эти сооружения носят разные названия. Например, у адыгов и абхазов они известны как «дома карликов», «пещеры».

С дольменами в народных эпосах связано много легенд, но однозначного вывода о их происхождении пока не существует. Наши современники используют эти легенды для привлечения туристов и экскурсантов на свои коммерческие маршруты.

При этом далеко не все известные дольмены изучены, многие находятся в сильно повреждённом состоянии, есть навсегда утраченные сооружения. Возможно, существуют и ещё неизвестные дольмены, но их поиск связан с большими трудностями: за прошедшие тысячелетия природа надёжно спрятала их от человека.

Научно доказанных гипотез о происхождении и назначении дольменов нет. Научная классификация [1, стр. 58–185] содержит четыре основных типа: плиточный, составной, корытообразный и монолитный.

Краснополянская группа включает дольмены плиточного и составного типов. Дольменов плиточного типа — пять, но три из них сильно разрушены. Составных дольменов — три и находятся они в удовлетворительном состоянии.

Лучшее время для посещения дольменов — первые и последние месяцы учебного года, используя для этого тёплые погожие дни. В эти месяцы к мегалитам приезжает меньше посетителей и рассмотреть дольмены и провести запланированное мероприятие легче.

**Большая Ахштырская пещера.** Высоко над рекой Мзымта, в живописном Ахштырском каньоне, находится уникальный памятник древности — Большая Ахштырская пещера [2, стр. 13–16]. Эта карстовая полость, образованная тысячами взаимодействия воды и известняковых пород, стала одним из важнейших свидетельств жизни человека в эпоху палеолита.

История изучения пещеры началась осенью 1903 года, когда французский исследователь Эдуард Мартель впервые задокументировал её существование. Позднее советские археологи провели масштабные раскопки, обнаружив в пещере культурный слой толщиной до пяти метров. Этот удивительный пласт состоит из глины, каменного щебня, костей животных и древних орудий труда.

Исследования показали, что тысячи лет назад территорию вокруг пещеры покрывали хвойные леса, напоминающие современные горные леса на высоте 1200–1800 метров. Со временем, из-за изменений климата, их сменили лиственные породы. Климатические изменения также сыграли важную роль в жизни обитателей пещеры: например, оледенение среднего палеолита сделало её необитаемой на долгие 20 тысяч лет.

Когда же первые поселенцы вернулись сюда спустя тысячелетия, это уже были кроманьонцы — прямые предки человека разумного. Их уровень развития значительно превосходил уровень неандертальцев, и они оставили после себя многочисленные артефакты, которые сегодня помогают ученым реконструировать жизнь древнего человека.

Каждый слой грунта в пещере, словно страница доисторической книги, хранит сведения о жизни и климате

тех времён. Таблички с указанием возраста каждого слоя наглядно показывают, как менялся мир за десятки тысячелетий.

Большая Ахштырская пещера — это не просто стоянка древнего человека. Это ключ к пониманию истории нашего вида, напоминание о том, как природа и человек взаимосвязаны на протяжении веков.

**Водопад Девичьи слезы** [3] находится в шести километрах перед Красной поляной, ведет сюда автомобильная магистраль А148 «Адлер — Красная Поляна». Свое красивое и одновременно грустное название водопад получил благодаря интересной старинной легенде. В ней рассказывается, что много лет назад в окрестностях Девичьих слез не было никаких поселений. В этих краях жила лишь одна пожилая пара пастухов. У них была красивая дочь, которая каждый день пасла коз в горах. Однажды она встретила там горного духа. Он влюбился в красивую девушку, и она ответила ему взаимностью. Спустя некоторое время, против любви смертной девушки и горного духа выступила злая колдунья. В один из дней она подкараулила в горах молодую пастушку и пригрозила ей смертью, если та не откажется от горного духа. Девушка попросила колдунью пощадить ее, но злая волшебница даже и не думала идти на уступки. Тогда она решила умереть за свою любовь, оставив на память водопад. Слезы погибшей стали скатываться со скалы, образуя то, что сегодня мы называем Девичьи слезы. Он до сих пор напоминает колдунью о любви, которую она разрушила.

Истоком Девичьих слез является маленький ручеек. Он срывается вниз с 13-метровой скалы. Чистая горная вода разбивается о камни и глыбы, а затем водные потоки устремляются в сторону реки Мзымты, которая уже впоследствии впадает в Черное море. Вода у водопада очень чистая и прозрачная. Благодаря этому она и в самом деле напоминает слезы человека. Туристы, посещающие достопримечательность, обязательно пробуют воду у подножия источника. Родниковая вода имеет особый вкус, она очень холодная и бодрящая. В прохладное время года, когда идёт учебный год, это чудо природы поражает тем, что со скалы срываются бурные потоки воды, а совсем рядом небольшие струйки, напоминающие слезы. Такое зрелище наблюдается с ноября по март. Начиная с мая и по октябрь потоки не такие мощные из-за сухой и жаркой погоды. В некоторые годы основная часть водопада и вовсе пересыхает на несколько месяцев. При этом тонкие струйки плачущего водного источника продолжают капать со скалы.

**Водопад Пасть Дракона** (Глубокий Яр) [4]. На территории окрестностей Сочи большое количество водопадов и один из самых высоких и красивых — водопад Пасть Дракона, или как его еще называют, Глубокий Яр.

Этот водопад находится недалеко от Краснополянского шоссе и образует его одноименная река Глубокий Яр, которая впадает в реку Мзымта. Водопад Пасть Дракона низвергает мощные потоки воды с высоты почти 42 метра. Еще одной отличительной особенностью этого во-

допада является то, что он двойной. Под основной видимой струей водопада скрывается глубокая пещера, в недрах которой низвергается второй водопад. Река Глубокий Яр раздваивает свои воды на два водопада. Это уникальное явление.

К водопаду добираются обычно пешком. Для этого по старой Краснополянской дороге доезжают до смотровой площадки Ах-Цу. Перед смотровой площадкой дорога раздваивается. Нужно повернуть направо. Далее нужно спуститься по дороге до большой асфальтированной площадки. Пройти ее с правой стороны и дойти до старого железного моста. Перейдя мост, следует повернуть направо. До впадения реки Глубокий Яр в Мзымту нужно пройти около двух километров.

Через реку Глубокий Яр есть мостик. Перейдя речку, продолжают путь по тропинке вверх. Буквально через 50 метров вы увидите железный мостик через реку. Дальше путь идет по оборудованным лесенкам с перилами. 15–20 минут подъема — и вы у цели.

Недавно появилась возможность подъехать к водопаду с другой стороны — от автомобильного моста через Мзымту выше Ахштырского каньона.

**Ачипсинская крепость** в Красной поляне [5] — это крупнейшее из выявленных оборонительных сооружений в районе Красной Поляны. Время сооружения крепости Ачипсе сейчас датируется VI–VII веками.

В плане крепость овальная. Длина стен прослеживается в восточной части на 80 метров, на юге на 260 метров, а на севере почти на 350 метров. Высота сохранившихся стен и башен достигает шести метров. Предполагается, что в древности и сами стены и башни имели наверху в виде зубцов. Материал кладки — местный булыжник, скрепленный раствором из известняка с примесью песка. В некоторых случаях, как выравнивающий материал, использовался кирпич.

В составе северной стены крепости имеются три полукруглых выступа — контрфорса, в задачу которых входило поддержание стены от сползания в обрыв. Южная стена укрепления сохранилась хуже. В ней видны довольно большие сквозные проёмы — вероятно следы осады. Также можно предположить, что эти проёмы — результат использования материала стен крепости для строительства других сооружений в те века, когда крепость потеряла своё оборонительное значение.

В восточной части можно увидеть воротный проём. Как известно, воротам крепости в средневековье придавалось особое значение. Помимо внушительных размеров, они имели каменный порог и арочное перекрытие. Материалом для изготовления ворот было дощатое полотно из твёрдых пород деревьев. Из этого же материала делались и массивные воротные затворы.

Довольно внушительна ширина внутреннего пространства крепости, представляющая из себя почти ровную площадку, ступенями спускающуюся к реке Ачипсе. В верхней её части видны многочисленные следы каменных фундаментов.

Подъём к крепости начинается на улице Берёзовой позади гостиничного комплекса Шале. Сюда может подъехать автотранспорт. От начала подъёма до крепости по прямой около двухсот метров.

**Храм — крепость над ущельем Глубокий Яр** [6] находится рядом с водопадом Пасть Дракона на пологом участке крутого гребня, спускающегося к реке Мзымта.

Это средневековый храм — крепость, его постройка относится к IX–X вв. Памятник обнаружен и в 1948 г., а впервые обследован экспедицией Института археологии АН СССР в 1968 г. В отличие от других сооружений, этот храм находится в труднодоступном месте и возможно поэтому меньше всего пострадал от вандализма.

Предположительно, это был монастырский комплекс, в состав которого входили храм, укрепление со смотровой башней, защитные стены и ворота. Позднее комплекс использовался как оборонительное сооружение местным населением.

Стены храма сложены из хорошо обработанных и подогнанных друг к другу камней. Перед алтарной частью — руины большой, почти квадратной башни, которая защищала центральные ворота. На территории крепости можно найти остатки средневековой керамики и черепицы IX–X вв.

Есть предположение, что крепость служила перевалочным пунктом на старинном караванном пути. Здесь давали приют и оказывали помощь путешественникам.

Однако, полная и достоверная информация, что это был за храм, кто и в каком веке строил крепость на этом холме, отсутствует. Точно известно: храм и крепость были построены в эпоху средневековья, храм христианский.

Крепость также служила сигнальным форпостом. К ней с юга полого поднималась (и сейчас поднимается) караванная тропа, которая от крепости уходит вверх через реку Глубокий Яр и дальше через перевал в долину реки Псоу. Путь к крепости аналогичен пути к водопаду Пасть Дракона, уже описанному ранее в этой статье.

### Приложение 3

Список природных и исторических объектов города Сочи рекомендуемых для посещения учениками начальной школы при изучении предмета “Окружающий мир” (Раздел 2. Человек и природа):

1. Водопад Пасть Дракона;
2. Ачипсинская крепость;
3. Большая Ахштырская пещера;
4. Водопад Девичьи слёзы;
5. Храм-крепость Глубокий Яр;
6. Краснополянские дольмены;
7. Развалины храма в Ахштыре;
8. Жертвенный камень в Кудепстинском лесопарке;
9. Крепость в тиссо-самшитовой роще;
10. Воронцовская пещера;
11. Агурское ущелье;

12. Змейковские водопады;
13. Волконский дольмен — монолит;
14. Дольмены Мамедовой щели;
15. Дольмены Свирского ущелья;
16. Дольмены в бассейне реки Аше;
17. 33 водопада;

18. Водопад “Чудо-Красотка”;
  19. Водопады реки Восточный Дагомыс;
  20. Развалины храма в Лоо;
  21. Вольерный комплекс “Лаура”.
- Объекты, выделенные подчёркиванием, описаны в приложении к статье.

#### Литература:

1. Марковин, В. И. Дольмены Западного Кавказа / В. И. Марковин. — М.: Наука, 1978. — 330 с. — Текст: непосредственный.
2. Круглякова, М. Ю. Сочи. Олимпийская Ривьера России / М. Ю. Круглякова, С. М. Бурьгин. — М.: Вече, 2009. — 420 с. — Текст: непосредственный.
3. Водопад Девичьи слезы в Сочи. — Текст: электронный // [tourister.ru](http://tourister.ru): [сайт]. — URL: <https://www.tourister.ru/world/europe/russia/city/sochi/waterfall/16718?ysclid=llk0hfcd3b365430504> (дата обращения: 13.02.2026).
4. Водопад Пасть Дракона (Глубокий Яр). — Текст: электронный // [vse-v-sochi.ru](http://vse-v-sochi.ru): [сайт]. — URL: <https://vse-v-sochi.ru/mesta/vodopad-past-drakona-mesto> (дата обращения: 13.02.2026).
5. Рябов, В. Ачипсинская крепость в Красной поляне / В. Рябов. — Текст: электронный // [dzen.ru](http://dzen.ru): [сайт]. — URL: [https://dzen.ru/a/Y\\_MmAUtrmigs5GhB](https://dzen.ru/a/Y_MmAUtrmigs5GhB) (дата обращения: 13.02.2026).
6. Титова, Е. Развалины древнего храма у водопада Пасть дракона / Е. Титова. — Текст: электронный // [sochi-fornia.ru](http://sochi-fornia.ru): [сайт]. — URL: <https://sochi-fornia.ru/razvaliny-drevnego-hrama-u-vodopada-past-drakona/> (дата обращения: 13.02.2026).

## Формирование навыков текстообразования у младших школьников с задержкой психического развития

Маркова Дарья Николаевна, студент магистратуры  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*В статье автор исследует уровень сформированности навыков текстообразования у младших школьников с задержкой психического развития предлагает систему логопедической работы, подтверждая ее эффективность.*

**Ключевые слова:** текстообразование, ЗПР, школьники.

В последние годы в России наблюдается устойчивый рост числа младших школьников с задержкой психического развития. Основываясь на актуальных данных Министерства здравоохранения РФ, распространенность ЗПР среди учащихся начальной школы составляет порядка 10–12 %. Такой высокий показатель отражает повышение уровня осведомлённости педагогов и родителей, а также требует изменения подходов к оценке уровня развития детей.

Наиболее ярко данная тенденция проявляется у детей в возрасте от 7 до 10 лет, где наблюдается наибольший прирост учащихся с особенностями развития. Анализируя же региональные показатели, специалисты отмечают неравномерность распространения детей с задержкой психического развития. В городах, где доступны качественное медицинское обслуживание и образовательные программы, доля детей с таким нарушением составляет около 8–10 %, тогда как в отдаленных регионах этот показатель может достигать 15 %.

Причинами увеличения доли младших школьников с ЗПР являются: ухудшение экологической обстановки, повышенный уровень стресса у детей, неосведомленность педагогов и родителей, а также недостаточность педагогических ресурсов для реализации эффективных профилактических мероприятий. Вместе с тем отмечается и положительная динамика, так как современные подходы диагностики и коррекции позволяют своевременно выявить нарушения и организовать необходимую помощь ребёнку, обеспечивая успешную адаптацию в образовательной среде и минимизацию рисков для дальнейшего интеллектуального и социального развития.

Работа с текстом является важным показателем общего культурного уровня развития учащихся начальной школы, отражающим степень владения речью и знание грамматических норм языка. У детей с задержкой психического развития возникают значительные трудности при выполнении заданий, связанных с обработкой текстового материала. У школьников с ЗПР наблюдаются

проблемы при самостоятельном составлении простых рассказов или сочинений, бедность активного словаря и повторение одних и тех же стереотипных конструкций предложений. Такие дети в процессе пересказа часто нарушают последовательность изложения, пропускают важные моменты сюжета, демонстрируют неспособность правильно расположить фрагменты текста и назвать его основную мысль.

Данные сложности объясняются недостаточным развитием высших психических функций, таких как зрительно-пространственное восприятие, логика, внимание, посредством которых дети учатся читать, понимать и грамотно воспроизводить письменную информацию.

В рамках исследования нами была проведена экспериментальная работа, направленная на изучение и анализ результатов оценки навыков текстообразования у младших школьников с задержкой психического развития.

Эмпирическая часть работы была реализована на базе:

1. ОГАОУ «Образовательный комплекс «Алгоритм Успеха» Белгородской области (ОГАОУ ОК «Алгоритм Успеха»).
2. МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42» г. Белгорода.
3. МОУ «Тавровская СОШ «Формула Успеха» Белгородского района Белгородской области.

В исследование было вовлечено 15 обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР (2–3 классы). Критериями отбора послужили:

- наличие официального заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с установленным образовательным маршрутом по варианту адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР);
- обучение во 2-х и 3-х классах (возрастной диапазон 8–10 лет), что соответствует периоду, когда требования к связной речи в учебной деятельности существенно возрастают;
- отсутствие сопутствующих тяжелых нарушений сенсорной, двигательной или эмоционально-волевой сферы, которые могли бы стать ведущим препятствием для речевой диагностики.

Для всесторонней оценки уровня сформированности навыков текстообразования был подобран диагностический инструментарий, включающий в себя:

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок» (модификация методик В. П. Глухова, Т. А. Ткаченко).
2. Пересказ прослушанного текста (на основе методики обследования связной речи Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной).
3. Составление рассказа на заданную тему (модификация приемов Т. А. Ткаченко по развитию творческого рассказывания).
4. Ответы на вопросы по содержанию короткого текста (адаптированный фрагмент методики обследования понимания речи Г. В. Чиркиной).

На рис. 1 отразим общую диаграмму результатов констатирующего этапа экспериментальной работы.

Анализ среднегрупповых процентных показателей выявил общую низкую успешность и градацию сложности заданий:

- Наиболее низкий результат зафиксирован в понимании текста (45 %) и самостоятельном рассказывании (48 %), что указывает на глубокий дефицит смысловой переработки информации и внутреннего планирования.
- Пересказ (51 %) и рассказ по картинкам (49 %), имеющие внешнюю опору, также вызвали значительные трудности.

Итоговый интегративный показатель по группе составил 48.25 % (низкий уровень), подтвердив системную несформированность навыка текстообразования.

Структура выявленных дефицитов носит системный характер. Наиболее грубо нарушены:

- когнитивно-смысловой компонент — несформированность внутреннего программирования проявлялась в нарушении последовательности и пропуске ключевых смысловых звеньев;
- лингвистический компонент: речь характеризуется бедностью словаря (преобладание существительных), простым, часто аграмматичным синтаксисом и критическим недостатком средств межфразовой связи;
- продуктивная самостоятельность: максимальные трудности возникли при заданиях без внешней опоры (составление рассказа), что подтверждает высокую зависимость от наглядности и организующей помощи взрослого.

Целью формирующего этапа исследования являлась апробация системы логопедической работы по форми-

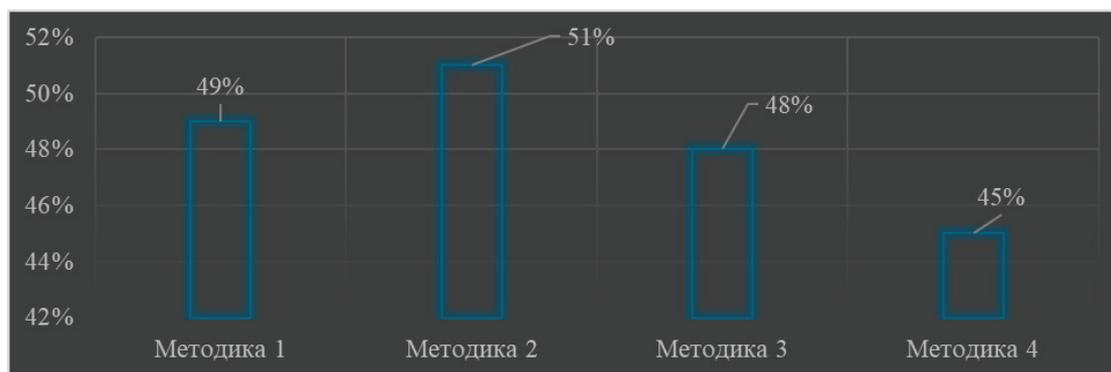


Рис. 1 Общая диаграмма результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

рованию навыков текстообразования у младших школьников с ЗПР и установление ее эффективности.

Реализация системы была структурирована в пять последовательных этапов, выстроенных по принципу возрастания сложности и снижения доли внешней по-

мощи. Каждый этап имел четкую дидактическую цель, решал конкретные задачи и был наполнен соответствующими методами и формами работы. Общая продолжительность формирующего эксперимента составила 6 месяцев.

Таблица 1. Этапы, содержание и методы коррекционно-развивающей работы

Последовательность работы (шаги), ключевые темы	Коррекционно-развивающие задачи	Конкретные методы и приёмы работы (с пошаговой последовательностью)	Примеры логопедических активностей
1. Работа с отдельным предложением. Темы: «Действие», «Признак», «Место»	1. Активизация глагольного словаря и словаря признаков. 2. Формирование умения строить распространённое предложение. 3. Знакомство с символами-заместителями (стрелка действие, волнистая линия ~ признак, домик — место)	Приём «Расшифровка схемы»: 1. Логопед предъявляет простую схему (субъект + действие). 2. Дети подбирают подходящие субъекты и действия (Кто? Что делает?). 3. Схема усложняется добавлением символа признака или места. 4. Дети составляют полное предложение по комплексной схеме	«Оживи схему»: Дана схема: [круг] + [ ] + [~красный] + [домик]. Дети составляют варианты: «Мяч лежит в красной коробке», «Девочка в красном платье стоит у дома»
2. Пересказ текста с опорой на предметно-графический план, составленный логопедом. Тема: «Последовательность событий»	1. Формирование умения удерживать последовательность событий. 2. Развитие навыка смыслового выделения ключевых элементов текста (герой, действие, итог). 3. Обучение использованию средств связи («потом», «тогда», «вдруг»)	Приём «Пересказ по готовой мнемодиаграмме»: 1. Логопед зачитывает короткий текст (3–4 предложения). 2. Одновременно выставляет на доску схематичный план (предметные картинки или символы). 3. Совместно с детьми «читает» план. 4. Дети пересказывают текст, глядя на план. Постепенно план становится более условным (символы вместо картинок)	«Помоги Незнайке»: Пересказ рассказа «Как Миша варил компот» по плану: 1. Миша (круг). 2. Фрукты (яблоко+груша). 3. Кастрюля (прямоугольник). 4. Плита (огонь). 5. Улыбка (эмоция)
3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок (2–3) с коллективным моделированием. Тема: «Развитие сюжета»	1. Научить анализировать наглядный сюжет и переводить его в схему. 2. Развивать навык коллективного планирования высказывания. 3. Учить давать смысловое название каждой картинке и всему рассказу	Приём «Совместное шифрование»: 1. Дети рассматривают серию картинок, определяют последовательность. 2. Логопед задаёт вопросы по каждой картинке: «Кто? Что делает? Что из этого получилось?». 3. Совместно выбирают символ для ответа на каждый вопрос. 4. На доске составляется общая модель-схема рассказа. 5. По совместно созданной модели дети составляют рассказ	«История в трёх кадрах»: Серия «Птичка и кормушка»: 1) Голодная птичка, 2) Мальчик вешает кормушку, 3) Птичка ест. Совместно создаём схему: [птичка ~грустная] + [мальчик вешает] + [птичка ~радостная клюёт]
4. Составление рассказа по одной сюжетной картине с использованием карт-подсказок. Тема: «Описание и действие»	1. Развитие умения выделять главное и второстепенное на картине. 2. Обучение составлению рассказа-описания и рассказа-повествования. 3. Формирование внутреннего плана высказывания	Приём «Вопросный алгоритм»: 1. Используется карта-подсказка с вопросами: 1. Кто? Где? (Обстановка), 2. Что происходит? (Событие), 3. Как? (Детали, признаки), 4. Почему? (Причина), 5. Чем закончится? (Итог, вывод). 2. Дети отвечают на вопросы по картине, логопед фиксирует ключевые слова или символы. 3. На основе этих записей дети строят развёрнутый рассказ	«Картина оживает»: Работа с репродукцией «Зимние развлечения». По карте-вопроснику дети определяют: 1) Дети, горка, двор; 2) Катаются с горки; 3) Быстро, весело, шумно; 4) Хотят играть; 5) Будет хорошее настроение

Последовательность работы (шаги), ключевые темы	Коррекционно-развивающие задачи	Конкретные методы и приёмы работы (с пошаговой последовательностью)	Примеры логопедических активностей
5. Творческое рассказывание на заданную тему (по опорным словам, с данным началом/концом). Тема: «Воображение и логика»	1. Стимулирование самостоятельного текстообразования. 2. Развитие воображения при соблюдении логической последовательности. 3. Закрепление навыка предварительного схематичного планирования	Приём «От схемы к истории»: 1. Логопед задаёт тему или даёт начало рассказа. 2. Дети коллективно обсуждают возможное развитие сюжета. 3. Каждый ребёнок (или в парах) рисует свою простую схему-план из 3–4 элементов. 4. Рассказ составляется по этой личной схеме. 5. Использование «банка» союзных слов и слов-связок для оформления текста	«Волшебные слова»: Даны слова: «лес», «девочка», «корзина», «ёжик». Ребёнок рисует схему: [девочка в лесу] [увидела ёжика] [поделилась ягодами] [дружба]. Составляет рассказ «Встреча в лесу»
6. Закрепление навыков в игровой и проектной деятельности (итоговая форма). Тема: «Мы — авторы»	1. Интеграция навыков в творческой деятельности. 2. Повышение коммуникативной мотивации и уверенности. 3. Оценка сформированности умения в условиях, приближенных к реальным	Приём «Создание продукта»: 1. Коллективный проект: создание комикса или книжки-малышки. Каждый ребёнок отвечает за свой «кадр» или страницу: составляет рассказ, создаёт к нему схематичную иллюстрацию. 2. Игра-драматизация: разыгрывание коротких этюдов по самостоятельно составленным схемам-сценариям. 3. Игра «Редактор»: дети обмениваются своими схемами-рассказами и «озвучивают» работу товарища	«Наш журнал «Смелые идеи»»: Дети в группе создают общий журнал. Задача каждого: придумать историю о необычном животном, нарисовать его схематично и описать по своему плану. Презентация журнала перед другой группой

Данная этапность обеспечила плавный переход от полной зависимости от внешней опоры к нарастающей речевой самостоятельности, что соответствовало зоне ближайшего развития каждого ребенка и позволило системно сформировать навык.

Эффективность реализации содержания каждого этапа обеспечивалась за счет применения специфического методического инструментария и оптимальной организации учебного взаимодействия. Арсенал методов и приемов был подобран в соответствии с когнитивными и речевыми особенностями детей с ЗПР и подчинен общей цели формирования целостного механизма текстообразования.

Основной метод: наглядное моделирование. Данный метод, базирующийся на теории знаково-символического опосредования (Л. С. Выготский [1], П. Я. Гальперин [2]), выступил в качестве системообразующего. Его суть заключалась в переводе речемыслительной задачи в наглядно-пространственный план путем создания материализованной схемы, замещающей и упрощающей реальные отношения в тексте. В работе использовались следующие виды моделей, усложняющиеся по мере продвижения этапов:

1. Линейные цепочки (последовательные схемы). Простейшая модель, отображающая временной ход событий в виде последовательности символов или пиктограмм.

Использовалась на начальных этапах для пересказа и составления рассказов по серии картинок (например, схема к сказке «Репка»).

2. Мнемотаблицы (мнемоквадраты). Синтетические модели, в которых информация кодируется не только линейно, но и структурно. Ключевые смысловые блоки текста (герой, место, проблема, решение, итог) располагались в таблице, что помогало ребенку удерживать не только последовательность, но и иерархию смыслов.

3. Адаптированные карты В. Я. Проппа (сказочные карты). На заключительных этапах применялись упрощенные карты, включавшие 5–7 основных «волшебных» функций сказки (например: Запрет — Нарушение — Отправка героя — Помощник — Победа — Возвращение). Каждая функция обозначалась универсальным символом. Это позволяло детям анализировать и самостоятельно создавать сложные повествования, опираясь на устойчивую культурную схему.

Поддерживающие методы и приемы. Для создания мотивационного контекста, активизации речевой инициативы и отработки отдельных операций основной метод дополнялся комплексом вспомогательных приемов:

— — игровые ситуации и элементы драматизации. Погружение в роль («Мы — исследователи, составляем карту приключений», «Ты — диктор, расскажи новость») снимало напряжение, придавало речевой деятельности прак-

тический смысл и способствовало произвольному запоминанию речевых образцов.

— Проблемные вопросы и задачи. Вместо прямых инструкций использовались вопросы, стимулирующие поиск решения: «Как мы можем записать эту историю, чтобы не забыть?», «Какой символ подойдет для этого действия?», «Что могло случиться дальше?».

— Прием «рассказывания по цепочке». Коллективное создание текста, когда каждый ребенок добавляет к высказыванию предыдущего одно предложение или смысловой блок, опираясь на общую модель. Это учило удерживать общий замысел и обеспечивало чувство успеха за счет коллективного результата.

— Составление рассказов-загадок. Прием, направленный на развитие точности лексики и умения выделять существенные признаки. Ребенок описывал предмет или персонаж по модели (цвет, форма, действия, место), не называя его, а остальные отгадывали.

Организация процесса учитывала необходимость как индивидуального подхода, так и развития навыков коммуникативного взаимодействия.

Работа проводилась преимущественно в малых подгруппах (2–3 человека), что позволяло осуществлять дифференцированную помощь и одновременно создавало естественную ситуацию для диалога и совместного планирования. Индивидуальные занятия использовались на подготовительном этапе для отработки базовых операций и в случае выраженных специфических трудностей у отдельных детей.

Продолжительность одного занятия составляла 25–30 минут, что соответствовало возрастным нормам работоспособности детей с ЗПР и предотвращало утомление. За-

нятия проводились с периодичностью 2–3 раза в неделю в рамках планового логопедического сопровождения, что обеспечивало необходимую систематичность и плотность коррекционного воздействия.

Таким образом, выбранные методы, приемы и формы работы образовали целостную методическую экосистему, в которой наглядное моделирование служило ключевым инструментом преодоления когнитивного дефицита, а игровые и коммуникативные приемы обеспечивали необходимую мотивацию и практику речевого применения формируемых умений.

Реализация описанной системы логопедической работы была нацелена на достижение качественных изменений в речевой деятельности младших школьников с ЗПР. Ожидаемыми результатами выступали не изолированные улучшения, а комплексные сдвиги в структуре текстообразующей деятельности: в когнитивно-смысловой сфере; в лингвистической сфере; в коммуникативно-прагматической сфере.

Заключительным этапом опытно-экспериментальной работы стал контрольный эксперимент, основной целью которого являлась объективная оценка эффективности реализованной системы логопедической работы. Критерием эффективности выступила положительная динамика в развитии навыков текстообразования, которая устанавливалась путем сравнительного анализа результатов первичной (констатирующей) и итоговой (контрольной) диагностик у одной и той же группы учащихся.

На рисунке 2 представим сводные данные, отражающие изменение среднегрупповых показателей по всем диагностическим методикам на контрольном и констатирующем этапах опытно-экспериментальной работы.

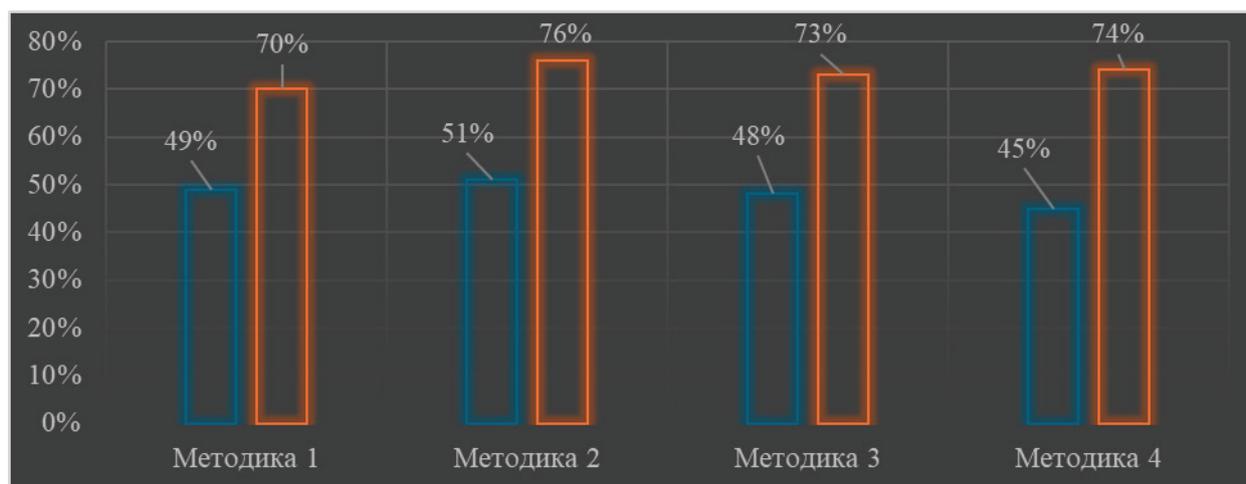


Рис. 2 Сравнительные результаты изучения навыков текстообразования у младших школьников с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы

Проведенный сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы позволяет сформулировать следующие заключительные выводы.

Доказана объективная положительная динамика. У всех 15 участников экспериментальной группы зафиксирован стабильный прогресс по каждому из четырех диагностических методик. Отсутствие случаев регресса

или отсутствия динамики подтверждает системный и адресный характер коррекционного воздействия.

Динамика носит качественно преобразующий характер. У детей не просто увеличились количественные показатели (объем высказывания), но и произошли качественные изменения в структуре речевой деятельности.

В когнитивной сфере — сформировался навык смыслового программирования, что проявляется в умении выстраивать логичную последовательность событий и удерживать общий замысел высказывания.

В лингвистической сфере — существенно обогатился активный словарь, в речи стали устойчиво использоваться средства межфразовой связи (подчинительные союзы, местоимения), повысилась грамматическая правильность.

В продуктивной сфере — наиболее значимый сдвиг произошел в развитии самостоятельного текстообразо-

вания. Дети перешли от отказа и односложных ответов к созданию развернутых, структурно оформленных монологов.

В импрессивной сфере — резкий рост показателей понимания текста (с 45 % до 74 %) указывает на развитие глубины смысловой переработки информации, что является фундаментом для собственной речевой продукции.

Эффективность системы подтверждена эмпирически. Реализованная система логопедической работы, основанная на принципах деятельностного подхода, наглядного моделирования и поэтапного формирования умственных действий, доказала свою высокую эффективность. Среднегрупповой итоговый показатель вырос на 25 процентных пунктов, переместив общий уровень сформированности навыков текстообразования с низкого (48.25 %) на средний (73.25 %).

#### Литература:

1. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения. — М.: Наука, 1987.
2. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. — М.: Изд-во МГУ, 1985.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Ленанд, 2023.

## Групповая работа на уроках литературы как эффективная форма организации урока

Махотина Александра Ивановна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 59»

**П**ринципы Федерального государственного образовательного стандарта изменили подходы и требования к уроку литературы: большое внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся, целеполаганию и прогнозированию образовательной деятельности с выбором различных средств выполнения задания. Исходя из этих требований, рассмотрим в данной статье какие способы организации самостоятельной работы учитель мог бы использовать на уроках литературы. Эффективной формой работы на уроке является групповая работа. Принципы групповой работы представляю в вопросах и ответах.

*Сколько человек должно быть в группе для эффективной работы?*

Количественный состав группы не более 4–5 человек. При увеличении количества детей в группе активность обучающихся, не являющихся лидерами, гораздо ниже. Такие дети, попадая в большие группы, просто «отсиживаются» и не работают.

*Как разделить детей на группы?*

Самый простой и быстрый способ создания групп на уроке — работа по две парты (например, 1-я и 2-я, 2-я и 4-я и т. д.). Детям не приходится менять свое местоположение, двигать мебель, соответственно, класс тихо и организованно меняет просто форму работы. Однако, при

таком подходе групповая работа быстро теряет свой смысл: дети приспосабливаются к работе друг с другом, теряют интерес, групповая работа становится скучной. Следовательно, необходимо создавать каждый раз ситуацию неожиданности. Например, можно использовать чудо-шкатулку, в которой лежат различного цвета магнитики или разного вида бусинки (все зависит от фантазии учителя). Заходя в класс, ребенок достает не глядя предмет из шкатулки. В группу объединяются дети, которым достались одинаковые предметы. Например, это магниты одного цвета (специально подобраны так, чтобы разделить класс на 5 групп, выбираем магниты 5 цветов). Ребята, вытянув магнит, знают, что при групповой работе, они должны будут сесть вместе по цвету магнита. Другой способ — создать карточки с цифрами, перемешать их и белой стороной разложить на партах. Перед началом групповой работы дети переворачивают карточки и объединяются в группы.

*Как быстро и четко организовать групповую работу?*

Для быстрой и четкой организации с детьми должны быть оговорены строгие правила: для пересадки по группам мебель не переставлять, не брать с собой никаких вещей. Ими можно воспользоваться, тем самым воспитывается бережное отношение к чужим вещам.

Класс знает местоположение групп заранее. Это позволит избежать лишней суеты на уроке, шума и быстро организовать детей.

*Как сделать так, чтобы в группе работали все?*

Для этого нужно использовать разные стратегии работы в группе.

**Стратегия 1.** Ее использование эффективно при обобщении материала, например, тема «Фольклор» в 5 классе. Класс делится на группы таким образом, чтобы количество групп было на 1 больше, чем количество детей в группе. Например, 6 групп по 5 человек. Каждая группа получает свое задание:

1. Определение термина «фольклор», его признаки и отличие от литературы;
2. Малые жанры фольклора;
3. Сказка о животных и ее признаки;
4. Волшебная сказка и ее структура;
5. Бытовая сказка и ее особенности;
6. Назначение фольклора, его роль в литературе.

Работа в группе — 5 минут. По истечении времени группа 1 расходится по одному в другие группы и выступает в роли учителя по своему вопросу. Группы в это время заполняют «карту» урока (лист бумаги, поделенный на 6 частей, с названиями заданий каждой группы). Группа 1 возвращается на свое место, и к работе приступает группа 2. В итоге участники группы ставят отметки выступающим в своем листе по теме «Фольклор». В конце участники группы ставят отметки выступающим на своем листе с указанием выступающего и замечаний к нему.

**Стратегия 2.** Класс разбивается на группы, получая одинаковое задание: например, анализ стихотворения А. С. Пушкина «Зимняя дорога». Группа распределяет внутри выполнение задания по вопросам: основные образы и настроение стихотворения, размер и рифма в стихотворении, изобразительно-выразительные средства, тема и основная мысль стихотворения. На выполнение задания отводится 5 минут. Затем дети, выполняющие одну и ту же часть задания, объединяются в группы для обмена мнениями. Результат оформляется на листе группы, а затем сверяется с образцом, который представляет учитель. Дети оценивают свой результат.

*Какова деятельность учителя при групповой форме работы на уроке?*

Различные виды групповой работы позволяют учителю действительно стать организатором условий для реализации индивидуального развития учащегося.

Роль учителя на уроке с использованием групповой работы:

- Организатор учебной ситуации
- Координатор времени
- Соучастник коллективной деятельности
- Консультант и помощник при затруднении в решении проблемы учебного и межличностного характера.

Принцип работы в группе состоит в передаче учащимся на период такой работы функций, традиционно выпол-

няемых учителем: информационных, организационных, контролирующих и (частично) оценивающих. Групповая форма учебной работы предполагает включение группы учащихся в совместное планирование учебной деятельности, восприятие и уяснение информации, обсуждение, взаимный контроль.

Чтобы осуществлять эффективное взаимодействие учеников в группе, надо целенаправленно формировать учебные группы, внимательно подбирать командиров (консультантов), способных планировать работу, налаживать контакты учащихся. Учитель должен учить школьников сотрудничать при разборе учебного материала, выполнении заданий, решении проблемных задач. Для успешной организации совместной учебной работы учащихся важно учитывать их взаимоотношения в неучебное время.

Вот несколько примеров проблемных (нестандартных) заданий для работы в группах, которые я использую.

Чтобы заинтересовать детей в самом начале урока, я использую прием «Удивляй»: универсальный приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока.

Формирует:

- умение анализировать;
- умение выделять и формулировать главное

Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой.

Так, например, обобщающий урок по изучению рассказа В.Распутина «Уроки французского» я назвала «Подвиг или преступление»? В 6в классе есть группы постоянного состава, и они сами выбирали задания –какой проблемой они будут заниматься обвинением учительницы и подбором фактов по этому аспекту или защитой преподавателя. В зависимости от желания детей, получились следующие группы: «Адвокаты», «Обвинение», «Свидетели» и «Присяжные заседатели». В каждой группе велась общая работа по поиску в тексте рассказа всего, что можно было использовать для подготовки материалов, отчетов в работе. Это и характеристика директора на учительницу, и письмо, которое мог бы написать мальчик уехавшей на Кубань преподавательнице, и даже показания соседа матери, водителя полуторки были написаны в ходе самостоятельного поиска всех материалов для так называемого следствия.

Такая организация работы чрезвычайно эффективна и современна, отвечает потребностям и учащихся, и преподавателей. Активные формы и методы групповой работы опираются на главный принцип СДП — умение извлекать знания посредством выполнения специальных условий, в которых учащиеся, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживают и осмысливают учебную проблему. Целью деятельности подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. Быть субъектом — быть хозяином своей деятельности: ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты.

Литература:

1. Снопков В. Т. Уроки и проблемы. Коллективный способ обучения, № 2, Красноярск, 1995.
2. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. М, «Просвещение», 2011 г.
3. Кочетова А. Подготовка к коллективной деятельности. // Высшее образование в России. — 2005. — № 8. — С. 151–154.

## Развитие коммуникативных умений у младших школьников с интеллектуальными нарушениями

Назаренко Алина Денисовна, студент  
Научный руководитель: Псарева Олеся Александровна, старший преподаватель  
Ставропольский государственный педагогический институт

*В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных навыков у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Анализируются психолого-педагогические особенности данной категории детей, затрудняющие процесс речевого и социального развития. Представлены теоретические основания коммуникативного развития в младшем школьном возрасте и рассмотрены эффективные методы коррекционно-педагогической работы, основанные на игровой, предметно-практической и специально организованной коммуникативной деятельности. Обосновывается необходимость комплексного и индивидуально-дифференцированного подхода как условия успешной социализации детей с интеллектуальными нарушениями.*

**Ключевые слова:** навыки общения, младшие школьники, нарушение интеллекта, коррекционно-педагогическая работа, социализация.

## Development of communicative skills in primary school children with intellectual disabilities

Nazarenko Alina Denisovna, student  
Scientific advisor: Psareva Olesya Aleksandrovna, senior lecturer  
Stavropol State Pedagogical Institute

*The article examines the issue of developing communicative skills in primary school children with intellectual disabilities. The psychological and pedagogical characteristics of this group of children that complicate the process of speech and social development are analyzed. The theoretical foundations of communicative development in primary school age are presented, and effective methods of correctional and pedagogical work based on play activities, object-based practical activities, and specially organized communicative interaction are considered. The necessity of a comprehensive and individually differentiated approach as a condition for the successful socialization of children with intellectual disabilities is substantiated.*

**Keywords:** communication skills, primary school children, intellectual disability, correctional and pedagogical work, socialization.

В рамках культурно-исторического подхода общение рассматривается не только как средство взаимодействия, но и как условие, через которое происходит развитие психических функций ребенка. В младшем школьном возрасте коммуникативная деятельность приобретает новый характер: ребенок осваивает учебное сотрудничество, выстраивает отношения со взрослыми и сверстниками, развивается способность к диалогу и использованию разнообразных языковых средств [4; 6].

У детей с нарушением интеллекта данный процесс существенно осложняется. Интеллектуальный дефект обуславливает нарушения познавательной, речевой и эмоционально-волевой сфер, что затрудняет формирование

полноценного общения. Возникает противоречие между потребностью ребенка в социальном взаимодействии и ограниченными возможностями его реализации. Преодоление данного противоречия составляет важную задачу коррекционно-педагогической работы. Цель статьи — теоретически проанализировать особенности формирования навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта и определить эффективные направления коррекционно-развивающей деятельности [2; 8].

Общение, согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского, выступает ключевым фактором психического развития, источником возникновения и условием формирования высших психических

функций. Развитие рассматривается им как процесс интеграции социальных отношений, в котором ведущую роль играет взаимодействие со взрослыми и сверстниками. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что общение является важнейшей социальной потребностью, без удовлетворения которой процесс становления личности замедляется [4; 6].

Структура коммуникации, по Г. М. Андреевой, включает три взаимосвязанных аспекта: коммуникативный (обмен информацией), интерактивный (организация взаимодействия) и перцептивный (восприятие и понимание партнера). В младшем школьном возрасте развитие этих аспектов происходит особенно интенсивно. Смещение ведущей деятельности от игры к учению изменяет характер общения: ребенок включается в систему новых отношений «ребенок–учитель», где коммуникация начинает регулироваться социальными нормами. Учитель выступает носителем образцов поведения и речи, способствуя формированию произвольности [3; 6].

В данный период происходит переход от эгоцентрической речи, описанной Ж. Пиаже, к социализированной речи, направленной на диалог и взаимодействие. По мнению Д. Б. Эльконина, эгоцентрическая речь не исчезает, а преобразуется во внутреннюю, становясь основой саморегуляции и планирования деятельности. Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования диалогической речи и освоения коммуникативных ролей [4; 3].

У детей с нарушением интеллекта отмечается своеобразие развития психических процессов, что обуславливает специфические коммуникативные трудности [5; 8].

Особенности речевого развития. Словарный запас у таких детей, как правило, ограничен, что проявляется в использовании преимущественно конкретных слов и затрудняет участие в развернутом диалоге. Формирование фонематического слуха, слухового восприятия и дифференциации звуков происходит замедленно, что приводит к трудностям звукового анализа и синтеза и нередко становится причиной нарушений чтения и письма. Словарный запас ограничен, преобладают слова с конкретным значением, наблюдается недостаточная дифференциация их употребления. Грамматический строй речи отличается аграмматизмами и упрощением синтаксических конструкций. Особые трудности вызывает построение связного высказывания, требующее программирования речи, отбора языковых средств и соблюдения логической последовательности [1; 5; 8].

Особенности познавательной сферы. Замедленность мыслительных процессов, недостаточная сформированность логических операций, конкретность мышления затрудняют понимание сложных инструкций и скрытого смысла общения. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление развиваются лучше, чем словесно-логическое, что требует опоры на наглядность и практические действия в обучении. Недостатки памяти

и внимания снижают продуктивность усвоения коммуникативных навыков и их использование в спонтанной речи [2; 7].

Личностные и эмоционально-волевые особенности. Для многих детей характерны сниженная познавательная активность, незрелость мотивационной сферы и трудности произвольной регуляции поведения. Отрицательный опыт общения может приводить к избеганию контактов, пассивности или проявлениям агрессии. Социальная наивность и недостаточная критичность осложняют адекватное восприятие коммуникативных ситуаций [2; 7].

Таким образом, формирование навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта должно осуществляться с учетом комплексной структуры дефекта, при которой речевые нарушения тесно связаны с особенностями познавательной и эмоционально-волевой сфер [7].

Коррекционная работа должна носить системный и поэтапный характер, опираться на индивидуальные особенности ребенка и быть направленной на активное включение его в общение [2; 7].

Игровая деятельность является наиболее эффективным средством формирования коммуникативных навыков. Подвижные, дидактические, пальчиковые, сюжетно-ролевые и театрализованные игры создают мотивационную основу общения, способствуют развитию диалогической речи, усвоению социальных ролей и формированию навыков взаимодействия [1; 2].

Предметно-практическая деятельность обеспечивает опору на наглядность и действие. Совместные поручения, наблюдения, экскурсии и бытовая деятельность создают естественные ситуации общения и способствуют расширению словарного запаса [1; 7].

Специальные речевые приемы включают развитие понимания речи, формирование речевой инициативы, составление рассказов по наглядному материалу, беседы и обсуждение прочитанного. Использование литературных текстов, артикуляционной и дыхательной гимнастики способствует развитию выразительности и правильности речи [1; 5].

Важным условием является создание коммуникативной среды, стимулирующей взаимодействие детей, а также демонстрация педагогом образцов доброжелательного и корректного общения. Эффективность коррекционно-педагогической работы значительно повышается при включении элементов совместной деятельности, предполагающей достижение общего результата. Коллективные творческие задания, парная работа и мини-проекты способствуют развитию навыков согласования действий, умения договариваться и распределять роли. В процессе такой деятельности коммуникативные навыки формируются естественно, как средство достижения практической цели [2; 3; 7].

Формирование навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта представляет собой

важное направление коррекционной педагогики. Эффективность данной работы определяется учетом взаимосвязи речевых, когнитивных и личностных особенностей развития ребенка [8].

Таким образом, развитие коммуникативных умений следует рассматривать не как отдельную педагогическую задачу, а как условие включения ребенка в образовательное и социальное пространство.

Литература:

1. Беднарская Л. Л. Современные технологии развития речи: учебник. М.: Наука, 2015. 192 с.
2. Борисова Е. С. Особенности и пути развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта // Молодой ученый. 2017. № 21 (155). С. 382–385. URL: <https://moluch.ru/archive/155/43748>
3. Булыгина Л. Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников // Вопросы психологии. 2010. № 2. С. 149.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Издательство Юрайт, 2024.
5. Катаева Е. В. Особенности речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта // Психология, социология и педагогика. 2012. № 10. URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/10/1099>
6. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 386 с. URL: <https://e.twirpx.link/file/2191702/>
7. Основы коммуникативно-речевых компетенций как условие социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativno-rechevyh-kompetentsiy-kak-uslovie-sotsializatsii-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/viewer>
8. Шарапова А. М. Обзор состояния речевых и коммуникативных возможностей младших школьников с нарушением интеллекта // Проблемы педагогики. 2020. Т. 49, № 4. С. 49–51.

## Обучение дошкольников игре на спаренных ложках: от народных традиций к ритмическому воспитанию

Наумова Наталия Александровна, музыкальный руководитель  
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 174» г. о. Самара

*Игра на детских музыкальных инструментах — один из самых доступных и любимых видов исполнительской деятельности в детском саду. Особое место среди народных инструментов занимают деревянные ложки. Они не только являются частью нашей истории, но и служат прекрасным средством развития чувства ритма, координации и интереса к национальной культуре.*



### От знакомства к творчеству

Знакомство с ложками в детском саду начинается с раннего возраста. Сначала дети узнают строение инструмента: черпачок, ручка, «щёчка». Первый и самый простой приём, который осваивают малыши — «Ладушки» (удары «щёчка о щёчку»). Постепенно, к старшей группе, репертуар усложняется: дети пробуют приёмы «Тарелочки» (скользящие хлопки), «Лошадка» (ложки ручками вверх), а также комбинированные удары и круговое движение «Солнышко».



Однако при переходе к игре двумя ложками в одной руке у многих дошкольников возникли трудности. Это стало отправной точкой для поиска нового решения.

### Спаренные ложки как педагогическая находка

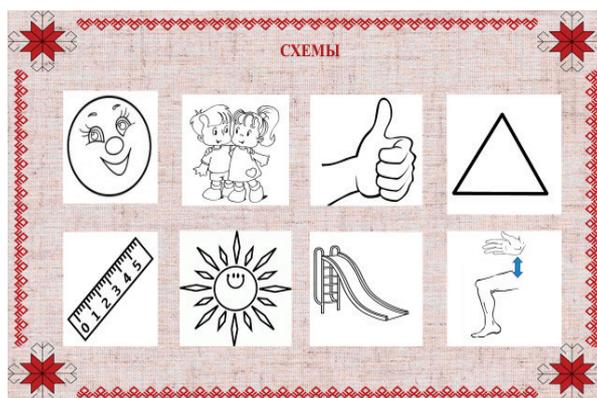
Понимая, что мелкая моторика и координация развиты у детей неодинаково, было принято решение использовать спаренные ложки (ложки «в станке»). Родители воспитанников активно поддержали инициативу: приобрели нерасписные ложки, обработали ручки и соединили их резинками. Такая конструкция позволила удерживать инструмент одной рукой, снизив техническую нагрузку и сосредоточив внимание ребёнка на ритме и качестве звука.



Благодаря этому вся группа получила возможность одновременно заниматься на равноценных инструментах и разучивать новые приёмы в едином темпе.

### «Смуглянка» в ритме ложек

В рамках патриотического воспитания дети познакомились с песнями военных лет. Их выбор пал на знаменитую «Смуглянку» (муз. А. Новикова, стихи Я. Шведова). Для разучивания партии ложек были разработаны наглядные схемы, помогающие детям визуально запоминать ритмический рисунок.



### Профессиональный рост и вдохновение

Освоив базовые приёмы, я продолжила повышать свою компетенцию в данном направлении:

- Прослушала онлайн-вебинар Елены Чуриковой («Ложки понемножку»);
- Приобрела и изучила музыкально-игровую энциклопедию «Русская ложка» профессора Дмитрия Рытова — фундаментальное пособие по обучению игре на ложках;
- Посетила областной семинар-практикум «Алгоритмы развития и реализации одарённости ребёнка с помощью ритмических практик».



### Алгоритм разучивания произведения

В ходе работы был сформирован универсальный алгоритм освоения ритмического рисунка:

1. Показ и объяснение. Демонстрация приёма педагогом.
2. Разучивание без инструмента и без музыки. Проговаривание ритма, прохлопывание, слушание «песенки» приёма.
3. Игра с ложками без музыки. С проговариванием текста или счёта.
4. Игра с ложками под фонограмму. Соединение ритма и музыкального сопровождения.

5. Повторение и закрепление. Доведение движения до автоматизма.

Данный алгоритм позволяет снять мышечное напряжение, поэтапно включить слуховой и зрительный анализаторы и добиться чистоты исполнения.

Опыт показывает, что использование спаренных ложек значительно облегчает процесс обучения дошкольников и позволяет добиться качественного результата в сжатые сроки. Интеграция народной инструментальной традиции и современных ритмических практик открывает новые горизонты для музыкального развития детей.

### Технологическая карта мастер-класса игры на спаренных ложках «Смуглянка» для педагогов ДОУ

**Цель:** Освоение и отработка практических умений и навыков коллективного музицирования через игру на ложках «в станке»

**Задачи:**

**Обучающие:**

- обучить участников мастер-класса приемам и методам игры на ложках «в станке»
- повысить уровень профессиональной компетентности педагогов, их мотивацию на системное использование в практике данного материала.

**Развивающие:**

- развивать чувство ритма, четкую координацию движений, через знакомство с различными ритмическими моделями.
- развивать творческий потенциал педагогов, творческую инициативу.

**Воспитательные:**

- воспитывать интерес к популяризации инновационных идей, авторских находок.
- прививать педагогам интерес к коллективному музицированию, стимулировать творческую инициативу.

**Ожидаемые результаты:**

- активизация познавательной деятельности участников мастер-класса;
- повышение уровня профессиональной компетентности участников мастер-класса и роста мотивации к формированию собственного интереса к народному творчеству

Время мастер-класса: 25 минут

**Методы:**

- интерактивный (словесный, наглядный, практический);

**Приемы:**

Объяснение, рассказ, беседа с показом практических действий;

**Использование наглядности:**

Презентация, схемы игры на ложках.

**Материалы и инструменты:**

- экран
- проектор
- ложки деревянные «в станке»
- компьютер
- колонки

Этапы мастер-класса	Деятельность педагога	Время	Деятельность участников
<b>Вступительная часть</b>	Сообщение темы, раскрытие цели и задач	3 мин	Слушают педагога
<b>Теоретическая часть</b>	Рассказ о технике, с показом презентации.	4 мин	Участники слушают рассказ и эмоционально погружаются в тему мастер-класса
<b>Практическая часть</b>	Показ приемов игра на ложках «в станке», консультации во время выполнения задания.	10 мин	Работают под руководством педагога над схемами. Задают вопросы.
<b>Кульминация творческого процесса</b>	Предлагает участникам оценить работоспособность, психологическое состояние, результативность работы.	3 мин	Исполнение песни «Смуглянка» на ложках
		5 мин	Обмениваются мнениями, обсуждают мастер-класс, занимаются самооценкой.

Работа продолжается. Впереди — освоение новых приёмов, изучение методической литературы и участие в конкурсах.

## Культурно-историческое наследие поморов Кольского Севера как ресурс патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы)

Павловская Елена Сергеевна, воспитатель

МБОУ ЗАТО г. Североморска «СОШ № 8», структурное подразделение детский сад № 41 (Мурманская область)

Для нас, жителей Заполярья, это особенно близко и актуально. Мы не понаслышке знаем, что такое малая Родина и почему так важно с детства прививать к ней любовь и уважение. Мой практический опыт о поморах — людях Кольского Севера, чья стойкость, мудрость и труд стали основой нашей малой Родины.

### Актуальность

Почему именно сейчас? Почему именно поморы?

В ФГОС ДО и ФОП ДО говорится, что основа гражданской идентичности и патриотизма закладывается через любовь к малой родине, её истории и культуре. Региональный компонент — это не просто строчка в программе, это живой, мощный ресурс для воспитания личности.

Но как приобщить ребенка 5–7 лет к культуре и истории прошлого, если она где-то далеко...

В нашем детском саду создано музейное пространство «Поморская изба», как живой ресурс краеведческой работы.

### Цель. Задачи

Главная цель — не просто рассказать детям о поморах, а вовлечь их в мир истории и культуры.

Формировать у детей основы патриотизма через знакомство с культурно-историческим наследием Кольского полуострова с использованием музейного пространства «Поморская изба».

Чтобы успешно реализовать данную цель, мной были поставлены следующие задачи:

— Познакомить детей с историей, бытом и ремёслами поморов — не как с «старинной», а как с живым наследием.

— Развивать интерес детей, речь, мышление и моторику через активное участие в обустройстве и использовании музейного пространства «Поморская изба».

— И самое главное — воспитать чувство гордости за малую Родину, уважение к труду предков и осознанную принадлежность к своему народу.

*И вот как это работает на практике...*

### Формы работы с детьми

Для меня очень важно — не просто передавать знания детям, а создавать развивающую образовательную среду, в которой ребёнок сам становится субъектом познания.

Как это удаётся реализовать на практике?

Через самые разные, и главное деятельностные формы работы. Мы проводим беседы, играем в сюжетно-ролевые игры, ставим опыты по выпариванию соли, лепим утварь, разучиваем пословицы, играем в народные игры, имитирующие труд поморов.

Всё это не занятия «по плану», а погружение в мир, где каждый ребёнок становится соучастником истории.

### Методы и технологии

В своей работе я использую современные подходы с глубоким уважением к культуре и истории нашего Севера.

В основе лежат педагогические технологии: музейная педагогика, игровые и проектные методы, исследовательская деятельность.

Вся работа строится на интеграции образовательных областей — речи, искусства, познания, социального и физического развития, которые тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга.

### Музейное пространство «Поморская изба»

Музейное пространство «Поморская изба» — это оформленная экспозиция, максимально приближенная к традиционному жилищу поморов. Целостное образовательное пространство, где каждый предмет — ключ к пониманию культуры. Здесь есть и печь, и старинная утварь, и инструменты промыслов. Можно всё трогать, примерять, исследовать. Для ребенка это — портал в прошлое.

В избе можно:

- Посидеть на лавке,
- Потрогать чугунок,
- Положить хлеб в Красный угол,
- Уложить куклу на полати...

Именно через телесный и эмоциональный опыт — через прикосновение к утвари, участие в обряде, совместный труд — у детей формируется живое понимание духовных ценностей поморской культуры.

### 3 блока

В основе моего подхода в данной теме лежит системный подход, построенный в трех логических блоках, через которые дети постепенно и целостно осваивают культурно-историческое наследие Кольского Севера.

**Блок 1. Кто такие поморы? — история и жилище.**

**Блок 2. Быт поморов — промыслы и повседневная жизнь.**

**Блок 3. Культура, традиции и праздники- душа народа.**

Каждый блок — это новое погружение, новая возможность почувствовать себя частью мира поморов.

### **Блок 1. Кто такие поморы**

В этом блоке происходит знакомство детей с культурно-историческим наследием поморов, формирование первоначальных представлений о поморах как носителях самобытной культуры Кольского Севера, их жилище и предметах быта.

В начале работы я всегда опираюсь на детское любопытство: через диалог и мультимедийные презентации мы вместе ищем ответы на вопросы — кто такие поморы, почему их так называют и как они жили в условиях Кольского Севера.

#### **Жилище поморов. Модель «Поморская изба»**

Цель: познакомить детей с традиционным жилищем поморов — «Поморской избой» не через рассказы, а через живое, осязаемое взаимодействие с интерактивной моделью.

Это интерактивное пособие для физического взаимодействия с элементами быта, где каждый элемент — часть жизни: печь, утварь, предметы обихода.

#### **«7 основных мест в поморской избе»**

Через мультимедиа, игру, взаимодействие с моделью «Поморская изба» дети знакомятся с семью священными местами избы: красный угол, печь, полати, стол, лавки, угол хозяина, женский угол.

Для меня это не просто слова. Через устройство поморской избы я говорю с детьми о самых важных вещах: о труде, уважении к старшим, вере и гостеприимстве.

#### **Дидактическая игра «Было- стало»**

Закрепляю уже имеющиеся знания у детей через дидактические игры. Например, в игре «Было — стало» мы вместе с детьми сравниваем старинные и современные предметы. И именно в этом сравнении рождается понимание: ничто не появляется из ниоткуда — всё, что нас окружает, выросло из труда, мудрости и опыта предков.

#### **Экскурсия в музейное пространство.**

Экскурсия становится настоящим путешествием во времени: дети не просто наблюдают — они входят в «избу» как в дом, где всё дышит жизнью поморов.

#### **Виды деятельности во время экскурсии.**

«Изба» полностью интерактивна! Дети могут сидеть на лавках, «печь» хлеб, укладывать малыша на полати, слу-

шать звуки ветра и воды. А после — рисовать свои впечатления, фотографироваться в избе, чтобы унести память с собой. Мы с детьми с удовольствием там проводим время. Это не просто занятие или игра, это настоящее приключение.

### **Развивающие игры «Ходилки- бродилки»**

И, конечно же, я в своей работе использую настольные игры! Настольные «ходилки-бродилки» по Кольскому полуострову помогают детям в игровой форме усвоить географию и особенности живой и неживой природы родного края.

#### **Блок 2. «Быт поморов, основные промыслы».**

Цель: сформировать у детей представления о повседневной жизни и промыслах поморов через музейное пространство «Поморская изба» и исследовательскую деятельность, воспитывая уважение к труду предков и любовь к малой Родине.

Когда дети узнали, кто такие поморы. У них появился следующий естественный вопрос — чем они жили?

Я рассказываю детям: поморы не ждали помощи — они выживали, о промыслах поморов: рыбалка, солеварение, добыча жемчуга, судостроение (шитье карбаса), о повседневном быте.

И я не ограничиваюсь словами: через игру, опыт и творчество дети сами пробуют то, чем жили поморы.

Они не просто слушают о труде и быте — они это проживают, становятся маленьким поморами — хоть на мгновение.

#### **Рыбалка**

Рыбалка! Вместе с детьми мы изготовили лодки-карбасы из бумаги, а потом играли в сюжетно-ролевую игру «Рыбалка».

#### **Солеварение**

Солеварение? Да! Мы провели настоящий эксперимент по выпариванию соли. Для детей это настоящее волшебство: «Морская вода превратилась в соль!» А для меня — возможность через этот чудесный опыт погрузить их в историю одного из важнейших поморских промыслов.

#### **Добыча жемчуга**

Продолжая знакомить с промыслами поморов, через увлекательный рассказ я ввожу детей в историю добычи жемчуга на Кольском Севере, а затем предлагаю создать бусы для мам.

Так через творчество они осознают: жемчуг — не просто украшение, а символ мудрости, труда и бережного отношения к природе.

Каждый промысел на Кольском Севере — это урок стойкости, изобретательности и связи с природой.

### Сюжетно-ролевая игра

Кульминацией этого блока стала большая сюжетно-ролевая игра: «Один день из жизни поморской семьи». Дети полностью проживают эти роли: рыбачат, готовят еду, забываются о малышах. Так история оживает и становится частью их личного опыта.

Это не просто игра. Это проживание традиции, формирование ценностей, развитие эмпатии.

### Блок 3. «Культура, традиции, праздники поморов»

Третий блок — самый душевный и творческий. Это культура, традиции и праздники поморов.

Цель: приобщить детей к духовно-нравственным и культурным основам поморской традиции через фольклор, народно-прикладное творчество, кухню и праздники.

Я знакомлю детей с мезенской росписью, и каждый узор для нас — не просто орнамент, а живой символ: птица — душа, конь — сила, солнце — тепло дома.

Когда дети расписывают тарелки, они не просто рисуют — они вплетают смысл в быт, наполняя каждую линию уважением к традиции.

### Чтение поморских сказок

Чтение поморских сказок, разучивание пословиц и поговорок. В них собрана вся народная мудрость, проверенная временем и севером, которая учит доброте, смелости и уважению к семье.

### Знакомство с поморской кухней

А как же без кухни? Это, пожалуй, самый любимый детьми этап! Сначала мы беседуем о разнообразии поморской кухни, ее особенностях.

А затем я предлагаю детям не просто «попробовать» поморскую еду, а самим стать её создателями: мы лепим козуль и калитки из глины, а потом — из настоящего ржаного теста.

И это не просто вкусно — это символично. Выпекая эти изделия, дети воссоздают древний обряд, в котором — уважение к хлебу, благодарность земле и забота о доме.

А аромат свежей выпечки, наполняющий группу, — это и есть живое погружение в культуру, настоящее ощущение «дома».

### Народные праздники

И, конечно же, праздники!

Через проведение народных поморских праздников происходит знакомство с обрядами, песнями и колядками, формируя представления о культурно-историческом наследии малой Родины

Мы всей группой отмечаем Рождество с колядками, Масленицу, «Встречу Солнца». Через эти праздники дети чувствуют связь поколений и цикличность природы.

### Взаимодействие с родителями

Всё, что мы делаем с детьми — экскурсии в «Поморскую избу», опыты по солеварению, лепка козуль, игры в поморскую семью, колядки и мезенская роспись — наполнено смыслом, радостью и познанием.

Но, как справедливо отмечается в ФГОС ДО и ФОП ДО, подлинное патриотическое воспитание невозможно без главного партнёра — семьи.

Ведь семья — не просто участник, а настоящий партнёр в воспитательном процессе. Поэтому я активно вовлекаю родителей: мы создаём, празднуем, учимся и передаём традиции — вместе.

### Мастер-классы

Я провожу совместные мастер-классы с родителями: лепим козуль и калитки, изготавливаем куклу-оберег: «На здоровье» — не как поделку, а как символ заботы, защиты и добра. Родители помогают мне создавать атрибуты для музея и лэпбук.

И я вижу, как загораются их глаза, как они сами с искренним интересом узнают что-то новое о своей малой Родине. Это бесценно!

И в этот момент детский сад и семья становятся единым пространством культуры, где память передаётся не через лекции, а через руки, сердца и совместные дела.

Родители не просто «помогают» — они становятся хранителями традиций, передают память, укрепляют культурную преемственность.

### Результат работы по теме

Что же мы видим к концу работы по теме?

У детей сформировано не только представление о поморах, но и эмоционально окрашенное отношение к культурному наследию: уважение к истории, интерес к традициям и гордость за малую Родину. Они начинают осознавать себя частью большого культурного наследия Кольского Севера.

### Результат работы по теме

И что особенно ценно — меняются родители.

Они перестают быть сторонними наблюдателями и становятся моими единомышленниками, активными соавторами всего, что происходит в группе. Участвуя в мастер-классах, праздниках, создании экспозиции, они укрепляют культурные связи внутри своей семьи — и вдруг сами осознают: передача традиций — это не про «старину», а про живую нить между поколениями.

Вот он — фундамент патриотизма: не в словах, а в действии, творчестве, чувстве принадлежности.

Таким образом, культурно-историческое наследие поморов Кольского Севера является неисчерпаемым и высокоэффективным ресурсом патриотического воспитания.

Через созданное в нашем детском саду музейное пространство «Поморская изба» история и быт поморов перестают для детей быть абстрактной «старинной» и превращаются в осязаемый, живой мир.

Практика показывает, что такой подход позволяет не просто информировать детей, а погружать их в культурную среду, активно вовлекать в процесс познания через деятельность и эмоциональное проживание. В результате у старших дошкольников естественным и органичным образом формируется не просто знание о малой

Родине, а глубокое, осознанное чувство гордости, уважения к труду и традициям предков, что и составляет прочную основу их гражданской идентичности и чувства патриотизма.

Я искренне верю, что тема поморского наследия — это неиссякаемый источник вдохновения для воспитателя. Она живая, глубокая и невероятно близкая нашим детям. Попробуйте и вы создать в своей группе такой живой уголок истории. Вы увидите, с каким огоньком в глазах ваши воспитанники будут его исследовать.

## Проектная деятельность как средство формирования самостоятельности кадет — будущих офицеров

Панченко Вера Николаевна, воспитатель учебного курса  
Оренбургское президентское кадетское училище

*В статье автор рассматривает проектную деятельность как эффективное средство формирования самостоятельности у кадет. Акцентирует внимание на том, что регулярное участие в проектной деятельности укрепляет инициативность, повышает личную ответственность и готовит кадет к решению сложных задач, характерных для военной службы.*

**Ключевые слова:** проектная деятельность, самостоятельная работа.

В настоящее время в России формируется новая образовательная парадигма. Эта тенденция вызвана совокупностью экономических, технологических, политических и культурных факторов, оказывающих комплексное влияние на всю систему образования. Прежде всего, страна переживает значительные социально-экономические преобразования. Быстрая смена рыночных условий ведет к появлению новых профессий и исчезновению старых специальностей. Такая ситуация диктует необходимость быстрой адаптации образовательных учреждений к новым требованиям рынка труда, что вынуждает систему образования оперативно реагировать на возникающие вызовы. Одновременно стремительно развиваются инновационные технологии. Распространение интернета и цифровых платформ меняет саму природу образовательного процесса. Новые форматы обучения, такие как онлайн-курсы, дистанционный формат и мобильные приложения, вытесняют традиционные методы преподавания, делая образовательный процесс более гибким и интерактивным. Немаловажную роль играет государственная политика, направленная на модернизацию образовательной системы. Правительство реализует крупные национальные проекты, нацеленные на поддержку одаренных детей и студентов, обновление материальной базы образовательных учреждений и повышение качества подготовки специалистов. Наконец, происходят существенные общественно-культурные изменения. Население проявляет растущую требовательность к качеству предоставляемого образования, ожидая

от учебных заведений подготовки квалифицированных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями и соответствующими навыками XXI века.

Все эти процессы сопровождаются существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Всё более становятся актуальными вопросы подготовки учащихся к жизни, к труду, формирование у них самостоятельного мышления, активной жизненной позиции. Постоянное совершенствование знаний и умений, самообразование — неотъемлемые составные части жизни каждого современного человека. В данных условиях особое значение приобретает формирование учебной деятельности, обеспечивающей не только усвоение знаний, но и овладение способами учебной работы, умением самостоятельно строить свою деятельность, искать и находить более рациональные способы.

Третье поколение ФГОС предусматривает дальнейшую интеграцию цифровых технологий, усиление практико-ориентированных подходов и расширение вариативности образовательных маршрутов. Этому способствуют такие методы, которые формируют компетенции, то есть умения, непосредственно связанные с практической деятельностью. Ведущее место среди таких методов принадлежит методу проектов, приобретающему все большую популярность за счет рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем. Метод проектов имеет следу-

ющие особенности: цели и задачи этого вида деятельности определяются как их личностными, так и социальными мотивами, т. е. не только развитие способностей, но и создание продукта, имеющего значимость для других; строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе; организация проектных работ кадет обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

Несмотря на изменение акцентов и появление новых требований ключевым элементом образовательной политики России остаются универсальные учебные действия. Третье поколение ФГОС продолжает развивать идеи, заложенные ранее, усиливая индивидуализацию образования — учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ученика. Акцент ставится на практико-ориентированном подходе — большой доли реальных, прикладных задач, направленных на применение полученных знаний в реальной жизни. Также широкое использование цифровых технологий и ресурсов играют большую роль в образовательном процессе. Тем не менее, универсальные учебные действия сохраняют свое центральное положение, поскольку обеспечивают: способность ученика самостоятельно ставить цели и планировать свою деятельность, рефлексировать и контролировать себя, работать в команде, вести диалог и разрешать конфликты, быть готовым к постоянному самообразованию и саморазвитию. Итогами проектной деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие воспитанников, рост их компетентности в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать. Работая над проектом, подростки имеют возможность в полной мере реализовать познавательный мотив, выбирая темы, связанные со своими увлечениями. Выполняя проекты, они осваивают и выбирают деятельность по интересам, соответствующим их способностям. Учатся самостоятельно находить и анализировать информацию, получать и применять знания по различным отраслям, восполнять пробелы, приобретать опыт решения творческих задач. Проектное обучение помогает сформировать проектно-творческий стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности. То есть проектная деятельность развивает регулятивные, познавательные, коммуникативные и личностные универсальные учебные действия.

Таким образом, одним из основных направлений является создание обучающей среды для развития универ-

сальных учебных действий УУД кадет через проектную деятельность [2, с.52]. «Ребенку в процессе самостоятельного исследования необходимо открыть для себя свойства и закономерности предметов и явлений» [4, с.5]. Постановка целей, планирование этапов работы, принятие решений, распределение обязанностей и ответственное исполнение задач формирует навыки самостоятельного мышления и личной инициативы. Проблема активности и самостоятельности учащихся не нова. Педагоги и методисты рассматривают самостоятельную работу по-разному: как метод обучения, как прием учения или как прием организации деятельности учащихся. Так, П. И. Пидкасистый под самостоятельной работой учащихся понимает «деятельность, предполагающую их максимальную активность по отношению к предмету деятельности, к осваиваемому материалу» [5]. Наиболее полное, на наш взгляд, педагогическое определение самостоятельной работы учащихся дается в книге Б. П. Есипова: «Самостоятельная работа учащихся... -это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных и физических действий». [1] Авторы проекта «Подростковая школа» (система развивающего обучения). Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов считают, что самостоятельная работа — это форма индивидуальной или групповой учебной деятельности, в рамках которой учащиеся: ставят собственные задачи, решают «чужие» задачи, определяя свой уровень освоения материала и возможность предъявления его учителю.

Так или иначе, проектная деятельность интегрирует в себе все грани определения самостоятельной работы. При реализации задач научно-исследовательской деятельности самостоятельная работа может запустить реальный механизм формирования индивидуальных способностей учащихся к самообразованию.

Воспитательно-образовательный процесс в Оренбургском президентском кадетском училище обладает особой спецификой, которая отражается как на формировании личности кадета, так и на задачах воспитателя. Проектная деятельность в училище становится мощным инструментом развития самостоятельности воспитанников, поскольку она гармонично сочетает обучение и воспитание. Основой воспитания является создание условий для свободного развития физических и духовных сил кадетов, ориентируясь на их интересы и возрастные потребности. Педагоги должны формировать личность, способную самостоятельно выходить из проблемной ситуации, осуществлять поисковую деятельность, проводить простейшие исследования, рефлексию своей деятельности. Кадеты должны научиться самостоятельно осуществлять продуктивную деятельность, направленную на саморазвитие и самоизменение. Помимо этого подростки должны обладать духовно-нравственным жизненным потенциалом,

разносторонним интеллектом, высоким уровнем культуры [3]. Проектная деятельность позволяет кадетам не только освоить знания и навыки, но и научиться самостоятельно ставить цели, планировать, анализировать и доводить задуманное до конца. Такой подход готовит воспитанников к будущим профессиональным вызовам, так как офицерская служба требует высокой степени самостоятельности, ответственности и умения принимать решения в нестандартных ситуациях.

В процессе проектной деятельности воспитатели осуществляют тесное сотрудничество с преподавателями, что позволяет учесть индивидуальные особенности и предпочтения кадетов, укрепить внутреннюю мотивацию и интерес к саморазвитию. Особое внимание уделяется формированию личностных результатов, таких как ценности, ориентиры, потребности и интересы, которые во многом определяются внеурочной деятельностью.

Кадеты, как и обычные школьники, не только выполняют индивидуальные проекты в рамках образовательной программы, но и активно участвуют в различных проектах, как взводных, курсовых, уровня училища, так и, принимая участие в региональных, российских конкурсах.

В 2025 году в Оренбургском президентском кадетском училище была проведена масштабная научно-практическая конференция «Мне выпала честь прикоснуться к Победе», явившаяся просветительским мероприятием, приуроченным к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. Целью конференции явилось сохранение культурно-исторического наследия, повышение интереса обучающихся к проблемам военной истории России, внешней политики российского государства, формирование мировоззрения обучающихся на примерах героического прошлого Отечества, противодействию попыткам фальсификации отечественной истории, развитие гражданской ответственности, совершенствование навыков самостоятельной работы с научной и учебной литературой.

Конференция проводилась в очном формате среди кадет 5–10 классов. Названия секций говорят сами за

себя: «Боевые действия на фронтах Великой Отечественной войны (2 подсекции)», «Международные отношения в годы Второй мировой войны», «Советский тыл в годы Великой Отечественной войны», «Антифашистское партизанское и подпольное движение», «Духовная сфера в годы войны: образование, наука, культура, религия», «Преступления нацистов и неонацистов на оккупированных территориях», «Дети войны», «Сплав мужества и стали»: оружие и техника на службе Отечества», «Дипломатия в годы Великой Отечественной войны» и другие.

Подготовка устных выступлений и презентаций осуществлялась кадетами самостоятельно под руководством консультантов — сотрудников структурных подразделений училища. Кадетам предстояло не просто рассказать, например, об основных битвах Второй мировой войны, а найти проблему, задачи, требующие интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения, он учился структурировать содержательную часть проекта, выделяя поэтапные результаты и анализируя их. В ходе совместных обсуждений с консультантом кадет анализировал полученные данные, оформлял конечные результаты, подводил итоги и делал выводы, при необходимости корректируя ход работы.

В результате кадеты не только углубляли теоретические знания, но и получали практические навыки, способствующие развитию значимых личностных качеств, необходимых будущему офицеру: ответственности, самостоятельности, организаторских способностей и умения работать в команде.

Проектная деятельность дает возможность развить у кадет навыки самоуправления, лидерства, ответственности и умения работать в команде. Эти качества являются фундаментом для воспитания зрелой личности офицера, способного уверенно действовать в любых обстоятельствах, эффективно исполнять возложенные обязанности и достойно представлять свою профессию и государство.

#### Литература:

1. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М.: Учпедгиз, 1961. — 239 с. — [http://elibr.gnpbu.ru/text/esipov\\_samostoyatelnaya-rabota\\_1961/](http://elibr.gnpbu.ru/text/esipov_samostoyatelnaya-rabota_1961/)
2. Михеева Ю. В. Урок. В чём суть изменений с введением ФГОС начального общего образования: (Статья) // Науч. — практ. жур. «Академический вестник» / Мин. обр. МО ЦКО АСОУ. — 2011. — Вып. 1(3). С.46–54.
3. Найденова, И. А. Обучающая среда для развития УУД через проектную деятельность / И. А. Найденова, Ю. В. Нагорнова. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). — Казань: Бук, 2014. — С. 38–41. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6177>.
4. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2008.
5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры восприятия и творчества. — Москва: Педагогика, 1972. — 183 с.

## Реализация ФОП ДО через использование авторского дидактического пособия «Сказочное царство»

Петрова Мария Борисовна, воспитатель  
МБОУ ЗАТО г. Североморска «СОШ № 8», структурное подразделение детский сад № 41 (Мурманская область)

*Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству.*

*В. А. Сухомлинский*

Театр в жизни ребенка—это праздник, всплеск эмоций, сказка; ребенок соперничает, сочувствует, мысленно «проживает» с героем весь его путь. В процессе игры развиваются и тренируются память, мышление, воображение, фантазия, выразительность речи и движений. Все эти качества нужны для хорошей игры на сцене.

Художественно-эстетическое воспитание занимает одно из ведущих мест в содержании воспитательного процесса дошкольного образовательного учреждения. Для эстетического развития личности ребенка огромное значение имеет разнообразная художественная деятельность — изобразительная, музыкальная, художественно-речевая и др. Богатейшее поле для эстетического развития детей, а также развития их творческих способностей представляет театрализованная деятельность.

**Цель:** познакомить детей дошкольного возраста с понятием «театр» и приобщить детей к миру театрального искусства посредством театрализованных и режиссерских игр. Именно театр, с моей точки зрения, является необходимой составной частью воспитательно-образовательного процесса в дошкольном возрасте.

### **Задачи:**

— Создать условия для развития творческой активности детей, участвующих в театрализованной деятельности, а также поэтапного освоения детьми различных видов творчества согласно возрасту.

— Активизировать и обогащать словарный запас.

— Развивать диалогическую и монологическую формы речи.

— Приобщить детей к театральной культуре, обогатить их театральный опыт: знания детей о театре, его истории, устройстве, театральных профессиях, костюмах, атрибутах, театральной терминологии.

— Развить воображение, мышление, речь, память и эмоциональную отзывчивость, чувство видения пространства сцены, а также поддерживать интерес детей к театральной деятельности (в соответствии с их возрастными особенностями).

— Совершенствовать артистические навыки детей в плане переживания и воплощения образа, а также их исполнительские умения.

**Пособие «Сказочное царство» развивающее, многофункциональное, экологическое и безопасное, предна-**

**значено для детей с 3-х лет.** Детали изготовлены из картона и фетра для игр и показа театра на липучках, собраны в коробку, которая легко переносится. Пособие включает в себя:

### **1) Различные виды театра:**

— театр на липучках по сказкам: «Репка», «Теремок», «Курочка ряба»

— пальчиковый театр по сказке: «Теремок»

— театр на палочках (штоковый) по сказкам: «Кот и лиса», «Теремок», «Колобок»

— театр на ложках по сказкам: «Колобок», «Теремок», «Лиса, заяц и петух»

— теневой театр по сказкам: «Маша и медведь», «Колобок», «Репка», «Теремок», «Три поросёнка»

— театр перчаточных кукол по сказкам: «Три поросёнка», «Колобок», «Три медведя», «Теремок», «Маша и медведь», «Лиса и волк»

— театральные маски

### **2) Различные дидактические игры:**

— «Сказочные прищепки»;

— «Кто лишний?»;

— «Сказочные заплатки»;

— «Какая сказка спряталась?»;

— «Сказки на липучках» (на игровых полях и на самом пособии «Сказочное царство»);

— «Угадай эмоцию»;

— «Теремок»;

### **3) Дополнительные материалы:**

— мнемотаблицы

— фоны для проигрывания театра;

— сценарии спектаклей: «Колобок», «Теремок», «Кот и лиса», «Репка», «Маша и медведь», «Три поросёнка».

В пособии имеется ширма, где крепятся декорации для показа театра по сказкам.

Играть с пособием можно как в индивидуальной работе, так и с небольшими группами детей. Это именно то средство, которое подразумевает собой применение индивидуального подхода, и в то же время привлекающее внимание почти всех детей, так как детям очень нравится инсценировать уже известные произведения, а также фантазировать, придумывать различные сюжеты для обыгрывания при помощи самодельных фигурок-персонажей. Ребята учатся коллективно работать над замыслом буду-

щего спектакля, создавать художественные образы, обмениваться информацией, планировать различные виды художественно-творческой деятельности (подбор музыкальных характеристик персонажам, работа над ролью и т. д.), а также координировать свои функции. Пособие соответствует возрастным и индивидуальным особенностям его можно использовать во всех образовательных областях, на различных занятиях и в самостоятельной игре.

Данное пособие является актуальным, так как театрализованная деятельность является мощным инструментом развития всех качеств личности ребёнка: познавательных и психических процессов, формирования коммуникативных навыков, как основ социальной культуры.

**В результате использования данного пособия «Сказочное царство» у детей формируются следующие умения и способности:**

- выражать свои впечатления словом, мимикой и жестом;
- самостоятельно искать выразительные средства для создания образа персонажа, используя движения, позу, жест, речевую интонацию;
- создавать художественные образы, используя для этой цели игровые, песенные и танцевальные импровизации;
- выступать перед зрителями, не испытывая дискомфорта, а получая удовольствие от творчества;
- анализировать свои поступки, поступки сверстников, героев художественной литературы;
- уважать труд взрослых и детей, бережно относиться к театральным игрушкам, дидактическим играм, декорациям.
- умение взаимодействовать с партнером по сцене.

### Описание игр

#### *Дидактическая игра «Сказочные прищепки»*

**Цель игры:** вспомнить знакомые сказки, развивать внимание, мышление и речь, развивать любовь к художественной литературе; развивать мелкую моторику рук.

#### **Задачи:**

- улучшение мелкой моторики, усиление мускулатуры кистей и пальцев;
- совершенствование восприятия форм, цветов, размеров;
- развитие пространственного восприятия;
- стимуляция речевых способностей;
- расширение знаний об окружающем мире;
- изучение счета, формирование математических представлений;
- стимуляция творческой активности, развитие воображения;
- развитие восприятия органами слуха и зрения;
- улучшение памяти, концентрации внимания;
- формирование позитивного эмоционального состояния.

**Ход игры:** Вариант № 1: (индивидуальная работа) Ребенку выдаются картонные круги с изображенными на них сказками «Репка», «Теремок», «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Курочка Ряба», затем отдельно в мешочке прищепки с изображенными на них героями сказок. Они перемешаны между собой. Педагог предлагает ребёнку помочь героям найти свою сказку.

Вариант № 2: (**коллективная игра**) когда детям раздаются круги со сказками с уже прикрепленными на них прищепками, но прикрепленными неправильно. При этом предлагается исправить и поменяться героями из сказок, перепутанные сказки восстановить. Можно попросить детей прикрепить прищепки не просто так, а в определенной последовательности по кругу, в том порядке, в каком они появлялись в сказке. Вариантов много, игру можно усложнять, дополнять и разнообразить по усмотрению.

#### *Дидактическая игра «Кто лишний?»*

**Цель игры:** развитие логики и долговременной памяти.

**Ход игры:** Воспитатель показывает детям картинку, на которой изображены сказочные персонажи и просит детей назвать предмет или героев из сказок (имя, название сказки). После того как герои и предметы названы, воспитатель предлагает назвать «лишнее» и объяснить, почему.

#### *Дидактическая игра «Сказочные заплатки»*

**Цель:** Развитие зрительного восприятия и логического мышления.

#### **Задачи:**

- Научить детей подбирать соответствующие «заплатки» по форме и рисунку; формировать представление о геометрических фигурах
- Развивать внимание, память, логическое мышление, зрительное восприятие, умение анализировать и сравнивать, развивать мелкую моторику рук.
- Воспитать усидчивость у детей, способность продуктивно участвовать в совместной деятельности, желание сохранять дружеские взаимоотношения с детьми, умение работать в коллективе, интерес к игре.

**Ход игры:** Вариант № 1: (индивидуальная работа) Ребенку выдаются карточки с отсутствующей частью картинки, перед ним выкладываются маленькие карточки — «заплатки». Ребенок должен подобрать нужную «заплатку» (по рисунку и форме).

Вариант № 2: (коллективная игра) Детям выдаются по карточке с отсутствующей частью. Ведущий держит карточки — «заплатки» в руках картинкой вниз. Ведущий показывает карточки — «заплатки» детям. Дети должны узнать свою «заплатку» и сказать об этом.

#### *Дидактическая игра «Какая сказка спряталась»*

**Цель игры:** рассказать сказку с опорой на мнемотаблицу.

**Ход игры:** ребенок рассматривает мнемотаблицу, называет главных героев, вспоминает содержание сказки, рассказывает ее.

**Преимущество мнемотаблицы:**

— Применяемые в работе элементы мнемотехники делают процесс обучения более интересным и нетрадиционным.

— У детей улучшается память, потому что эта система облегчает запоминание и увеличивает объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

**Дидактическая игра «Сказки на лупучках» (на игровых полях и на самом пособии «Сказочное царство»)**

**Цель игры:** в игровой форме научить ребенка выполнять различные действия, развивать память, мышление, творческие способности.

**Задачи:**

— Способствовать формированию целостной картины мира, расширять кругозор.

— Способствовать расширению и обогащению словаря, развитию связной речи.

— Развивать зрительное, слуховое, тактильно-двигательное восприятие; воображение, пространственное мышление.

— Совершенствовать координацию руки и глаза; продолжать развивать мелкую моторику рук.

— Способствовать обогащению самостоятельного игрового опыта детей.

**Ход игры:** сначала воспитатель показывает, как бы театрализуя представление, и при этом **рассказывает сказку**, потом предлагает это сделать ребенку. Повторяя за воспитателем, ребенок учится **пересказывать сказку сам**, постепенно запоминая события и действия героев. Затем ребенок может придумать свою, авторскую историю.

**Дидактическая игра «Угадай эмоцию»**

**Цель игры:** учить детей узнавать эмоциональное состояние и изображать его с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций.

**Задачи:**

— обучение способности узнавать определенные положительные и отрицательные эмоции;

— развитие способности по мимике, жестам, интонациям определять эмоциональное состояние человека;

— социализация, развитие коммуникативности, отзывчивости, дружелюбности;

— улучшение концентрации внимания, пространственной ориентации;

— развитие логического и творческого мышления, речевых навыков, умения строить диалог и монолог;

**Ход игры: Вариант № 1:** На столе картинкой вниз выложить эмоции. Предложить детям по очереди брать любую карточку, не показывая ее остальным. Задача ребенка — узнать картинку эмоционального состояния, изобразить его с помощью мимики, пантомимики и голосовых интонаций. Остальные дети — зрители — должны угадать, какие эмоции изображает ребенок, что происходит в его мини-сценке.

**Вариант № 2:** Для изучения интенсивности эмоций задание можно усложнить, предложив одному ребенку изобразить, например, радость, а другому — восторг, (раздражение — ярость, печаль — горе). Задача зрителей — как можно точнее определить эти эмоции.

**Дидактическая игра «Теремок»**

**Цель:** разностороннее развитие детей дошкольного возраста с использованием дидактической игры.

**Варианты заданий.**

**Вариант № 1: «Вспомни сказку»**

**Цель:** развивать связную речь детей, упражнять в употреблении порядковых числительных.

**Ход игры:** Педагог показывает героев сказки.

— Угадай, из какой сказки пришли герои?

— Расскажи эту сказку (ребенок самостоятельно или с помощью воспитателя рассказывает сказку).

— Кто первый нашёл теремок? Кто пришёл второй? Третий? Кто пришёл последним и сломал теремок?

**Вариант № 2: «Угадай, чей голосок?»**

**Цель:** Развивать высоту и тембр голоса, интонационную выразительность речи.

**Ход игры:** Педагог изображает персонажей сказки: мышку, лягушку, зайку, лису, волка, медведя. Ребёнок отгадывает. Затем ребенок и педагог меняются ролями.

**Вариант № 3: «Кто где живёт?»**

**Цель:** Учить употреблять предлоги над, под, между.

**Ход игры:** Педагог размещает зверей в кармашках, предлагает внимательно посмотреть и отгадать, кто это?

— Этот зверь живёт над волком. Это...

— Этот зверь живёт над лисой. Это...

— Этот зверь живёт под мышкой. Это...

— Этот зверь живёт под лягушкой. Это...

— Этот зверь живёт между волком и зайцем. Это...

— Этот — между мышкой и медведем. Это...

Затем ребёнок сам загадывает загадки проговаривая слова над, под, между.

**Вариант № 4: «Посели жильцов»**

**Цель:** закрепить пространственные представления слева, справа, вверху, внизу.

**Ход игры:** Педагог предлагает заселить зверей по квартирам.

Мышка будет жить на четвёртом этаже.

Лиса — на втором посередине.

Медведь — на первом этаже справа.

Заяц на третьем этаже справа.

Лягушка — на третьем этаже слева.

Волк — на первом этаже слева.

**Вариант № 5: «Инсценировать сказку «Теремок»**

**Цель:** формировать готовность к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми.

**Вариант № 6: «Отгадай, кого не хватает»**

**Цель:** развивать познавательную активность и внимание дошкольников.

**Вариант № 7: «Отгадай героя сказки».**

**Цель:** развивать двигательную активность детей.

**Ход игры:** Педагог загадывает загадку, а дети изображают персонажей сказки в движении.

**Вариант № 8: «Назови правильно детенышей (детёныша)!»**

**Цель:** упражнять детей в употреблении единственного и множественного чисел.

*У лисы — лисята, лисёнок*

*У волка — волчата, волчонок*

*У зайца — зайчата, зайчонок и т. д.*

**Преимущество использования данной многофункциональной дидактической игры:**

1. Доступность для детей дошкольного возраста.
2. Простота и удобство использования.
3. Возможность использования нескольких вариантов игр.

## Методика «Четыре столпа энергии детства» как сенсомоторная основа коррекции трудностей речи и коммуникации у детей с особенностями развития

Соловьев Николай Владимирович, руководитель

Центр нейрореабилитации и сенсорной интеграции «Энергия детства» (г. Воронеж)

*Статья описывает опыт применения методики «Четыре столпа энергии детства» в сенсомоторной коррекции речевых и коммуникативных трудностей у детей с особенностями развития. Рассмотрены направления работы, связанные с балансом, вестибулярной устойчивостью, ориентацией в пространстве и проприоцепцией, а также практики телесно тактильного воздействия и принцип самостоятельного выполнения действий. Показано, что укрепление постурального контроля и снижение сенсорной тревожности повышают готовность к взаимодействию, улучшают внимание и саморегуляцию, создают условия для более устойчивых речевых проявлений и участия в совместной деятельности.*

**Ключевые слова:** методика, сенсомоторика, коррекция, речь, коммуникация, развитие.

Практика сенсорной интеграции и нейрокоррекции показывает устойчивую связь между качеством движений, телесной саморегуляцией и динамикой речевого развития. При обращениях семей нередко звучит одна и та же ситуация: занятия у логопеда идут, звукопроизношение отрабатывается, словарь пополняется медленно, диалог не складывается. В центре «Энергия детства» работа строится вокруг сенсомоторных причин запросов и опирается на методику «Четыре столпа энергии детства» с фокусом на баланс, вестибулярную систему, ориентацию тела в пространстве, проприоцепцию, а также на организацию условий, где действие выполняется ребёнком самостоятельно. Описание подхода, применяемого на занятиях, использовано как основание анализа и обсуждения.

Речевое и коммуникативное развитие поддерживается не только артикуляционной моторикой и слуховым контролем, но и нейродинамикой, схемой тела, устойчивостью позы, переносом веса, способностью выдерживать сенсорные воздействия без перегрузки. Нейропсихологическая традиция указывает на роль мозговых систем, обеспечивающих программирование, регуляцию, контроль деятельности, а также на значение межанализаторных взаимодействий для сложных психических функций, включая речь и произвольное общение [1, с. 55]. В культурно-историческом подходе речь рассматривается как средство организации поведения и взаимодействия, формируемое в совместной деятельности, где качество участия ребёнка зависит от возможности удерживать задачу и распределять усилия [2, с. 112]. На практике у части

детей с особенностями развития наблюдаются тревожность при контакте с качающимися, движущимися, мягкими поверхностями, избегание нестабильных опор, падения, столкновения с предметами, трудности включения в игру со сверстниками. При такой картине попытки усилить вербальную сторону без опоры на сенсомоторный фундамент дают ограниченный эффект, поэтому требуется обоснованный телесно ориентированный маршрут.

Российская нейропсихология описывает речь как функциональную систему, требующую согласованной работы разных уровней мозга, где дефициты регуляции, кинестетической основы движений и пространственной организации могут отражаться на речевом праксисе и понимании инструкции [1, с. 73]. Исследования и практические руководства по нейропсихологической коррекции в детском возрасте показывают результативность программ, включающих сенсомоторные упражнения, работу с постуральным контролем, координацией, ритмом, телесной осознанностью, поскольку такая база облегчает произвольность и переключаемость, необходимые для диалога и учебного взаимодействия [3, с. 28]. В логопедической школе при анализе общего недоразвития речи подчёркивается необходимость комплексной работы с моторной сферой, вниманием, регуляцией, формированием предпосылок речевого развития, включая опору на деятельность и игру [4, с. 19]. Нейропсихологические подходы к нарушенным функциям чтения, письма, счёта также фиксируют значимость пространственных представлений, кинестетического контроля и согласования

движений, что подтверждает общую закономерность: качество высших навыков зависит от сохранности телесных и сенсорных механизмов [5, с. 41]. Таким образом, научная и практическая линия российских авторов поддерживает идею о необходимости сенсомоторной подготовки как условия продвижения речи и коммуникации.

Методика «Четыре столпа энергии детства» организует занятия вокруг четырёх сенсомоторных направлений. Баланс рассматривается как способность удерживать устойчивость в статике и динамике. Вестибулярный аппарат обеспечивает ориентацию при ускорениях, наклонах, поворотах головы. Ощущение себя в пространстве поддерживает точное управление телом относительно предметов и людей. Проприоцепция даёт внутреннюю информацию о положении частей тела и усилия в движении. Указанные компоненты взаимосвязаны, поэтому работа строится как последовательное укрепление постуральной устойчивости, координации, точности движений и телесной осознанности.

Практическая реализация включает безопасное использование спортивного оборудования. Беговая дорожка помогает выстраивать ритм шага, перенос веса, выносливость, согласование движений ног и корпуса. Баланс-полусфера создаёт управляемую нестабильность и тренирует удержание позы при параллельном выполнении заданий, что приближает условия к многозадачности общения. Надувной гимнастический цилиндр формирует опыт пребывания на мягкой, качающейся опоре и снижает тревожность, связанную с нестабильными поверхностями. Через такие задания уменьшается защитное напряжение, повышается переносимость сенсорных стимулов, появляется готовность к совместной игре.

Отдельный блок направлен на толкательную функцию стопы как подготовку к прыжкам и более сложным движениям. Развитие силы, упругости и координации стопы меняет качество опоры и общий двигательный рисунок. На уровне поведения часто отмечается рост инициативы в движении: исчезают частые столкновения с препятствиями, снижается избегание активных игр. На уровне коммуникации наблюдается увеличение числа ситуаций, где ребёнок выдерживает контакт, обращение, ожидание очереди, совместное выполнение задания. Рост речевой активности связывается с несколькими механизмами: улучшается саморегуляция, появляется возможность

удерживать внимание, снижается уровень внутреннего напряжения, растёт готовность к подражанию и совместным правилам. Российская нейропсихологическая литература описывает сходную зависимость: стабилизация регуляторных и кинестетических компонентов облегчает формирование произвольных действий, включая речевые [3, с. 66].

Особое место занимает проприоцептивная и тактильная работа с глиной, гончарным кругом, кварцевым песком. В методике применяется полное обмазывание тела глиной с ожиданием естественного высыхания. Высохшая масса даёт мягкое давление, усиливает ощущение границ тела, повышает различие телесных сигналов, формирует опыт целостного восприятия собственного тела. Кварцевый песок добавляет богатый тактильный ввод и способствует снижению сенсорной настороженности. Подобная телесная насыщенность создаёт условия для более спокойного включения во взаимодействие, где просьбы, жесты, взгляд, вокализации становятся устойчивее.

Принцип самостоятельного выполнения действий задаёт педагогическую рамку. Взрослый конструирует пространство и задачу, поддерживает безопасность, наблюдает, минимизирует прямое выполнение за ребёнка. Ребёнок ищет способ движения, пробует, корректирует, получает подкрепление за инициативу. Такая организация приближает сенсомоторную работу к реальным коммуникативным ситуациям, где требуется выбор, намерение, обращение к партнёру, согласование действий. В логопедической традиции развитие речи через деятельность и игру выступает опорой коррекции, поэтому совмещение сенсомоторного тренинга с самостоятельностью повышает вероятность генерализации навыков за пределами кабинета [4, с. 57].

Методика «Четыре столпа энергии детства» задаёт прикладную сенсомоторную основу коррекции трудностей речи и коммуникации у детей с особенностями развития. Работа с балансом, вестибулярной устойчивостью, ориентацией тела, проприоцепцией снижает тревожность в движении, повышает внимание, улучшает саморегуляцию и готовность к совместной активности. Использование оборудования, телесно-тактильных практик с глиной и песком, а также принцип самостоятельного действия формируют условия, где речевая активность и коммуникативные проявления становятся более устойчивыми.

#### Литература:

1. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. СПб. Питер, 2021. 768 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб. Питер, 2019. 432 с.
3. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М. Генезис, 2024. 474 с.
4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. Екатеринбург. КнигоМир, 2011. 316 с.
5. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения. Нарушение и восстановление. М. МПСИ, НПО МОДЭК, 2005. 360 с.
6. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений / под редакцией В. П. Зинченко. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 608 с.

## Использование QR-кодов для разработки инновационных форматов заданий в начальных классах

Сосян Нарина Михайловна, учитель начальных классов  
МОБУ СОШ № 83 имени Героя Советского Союза Д. М. Языджиана г. Сочи (Краснодарский край)

В статье автор рассказывает о потенциале QR кодов в начальной школе и дифференциации обучения в сочетании цифровых инструментов с педагогическими задачами.

**Ключевые слова:** QR-коды, начальная школа, интерактивное обучение, инновации, цифровые инструменты, дифференциация, вовлечённость, мультимодальность, образовательная технология.

Современные дети, с раннего возраста погружённые в цифровую среду, требуют новых подходов к обучению. Интерактивные форматы становятся ключевым инструментом вовлечения школьников в учебный процесс. Традиционные методы преподавания постепенно уступают место технологиям, отвечающим запросам цифрового поколения. Образование адаптируется к реалиям времени, интегрируя цифровые решения для повышения эффективности обучения.

Перед учителем начальных классов встаёт непростая задача — не просто передать знания, но и зажечь искру любознательности, превратить рутинное усвоение материала в увлекательное путешествие. Именно здесь на помощь приходит, казалось бы, скромный инструмент — QR-код. За геометрически выверенными чёрно — белыми узорами скрывается мощный потенциал для переосмысления учебного процесса. QR-коды становятся тем самым «мостом», что соединяет привычную классно-урочную систему с динамикой цифрового века.

Суть феномена кроется в психологии восприятия младшего школьника. В возрасте 6–10 лет доминирует наглядно-образное мышление: информация усваивается эффективнее через зрительные образы и действия. Сканирование кода — это ритуал, придающий заданию элемент игры; мгновенный доступ к контенту, соответствующий скорости мышления цифрового поколения; тактильный опыт (наведение камеры, звук сканирования), активизирующий сенсорные зоны мозга. Представьте урок математики во 2-м классе. Вместо скучного повторения таблицы умножения дети получают «карту сокровищ» с пятью QR-кодами, размещёнными по углам класса. Каждый код ведёт к следующим заданиям:

1. **Анимированной задаче** (например, анимация с яблоками, которые нужно разделить между персонажами);
2. **Аудиоподсказке** от «волшебного калькулятора» (мягкий голос объясняет логику решения);
3. **Игре-тренажёру** с обратным отсчётом (решить 5 примеров за 30 секунд!);
4. **Секретному коду** для следующего этапа (правильный ответ открывает новый QR-код);
5. **Сертификату** с именем ученика и анимацией фейерверка.

Такой формат превращает повторение правил в квест, где каждый шаг подкреплён эмоциональной наградой. По

наблюдениям педагогов, уровень активности на подобных уроках достигает 90–95 % (против 60–70 % при традиционной форме).

Или возьмём урок литературного чтения. Рядом с текстом сказки размещён QR-код, ведущий на аудиоверсию в исполнении профессионального актёра (с интонациями, паузами, звуковыми эффектами); анимацию ключевых сцен (созданную учениками предыдущего класса); вопросник для рефлексии («Какой поступок героя тебе запомнился? Нарисуй его»).

Здесь QR-код становится «окном в контекст», когда ребёнок не просто читает слова, а погружается в атмосферу произведения, связывает текст с визуальными и слуховыми образами.

Эффективность QR-кодов раскрывается при системном внедрении в учебный процесс.

### Ключевые направления

**Дифференциация обучения.** Для детей с трудностями в обучении коды могут вести к пошаговым инструкциям с иллюстрациями; аудиообъяснениям в медленном темпе; тренировочным упражнениям с автоматической проверкой. Для одарённых учеников — к задачам повышенной сложности; ссылкам на научно-популярные статьи; проектам межпредметного характера (например, расчёт траектории полёта птицы на уроке окружающего мира).

**Формирование метапредметных навыков.** Сканирование кодов учит школьников работать с цифровыми инструментами; критически оценивать источники информации (через задания типа «Найди ошибку в тексте по ссылке»); планировать время (игры с таймером); сотрудничать (квесты для пар/групп).

**Связь семьи и школы.** Родители получают доступ к видеозаписям с уроков; рекомендациям по закреплению материала; галереям детских работ (каждый рисунок — с персональным QR-кодом).

Создание QR — кодов не требует специальных навыков. Достаточно:

1. Выбрать контент (ссылка, текст, аудиофайл, Google Form).
2. Воспользоваться бесплатным генератором (например, QRCode Monkey или GenQRCode).

3. Настроить дизайн (добавить логотип школы, выбрать цвет).

4. Распечатать и разместить в классе.

Важно при создании QR-кодов учитывать некоторые нюансы. Размер кода должен быть не менее 3×3 см для первоклассников. Контрастность — чёрный на белом или яркий цвет на нейтральном фоне. Тестирование — проверить все коды на разных устройствах перед уроком. Резерв — иметь бумажные копии заданий на случай технических сбоев.

Конечно, внедрение QR-кодов в начальной школе не обходится без сомнений и критических замечаний. Один из главных поводов для беспокойства — риск того, что гаджеты отвлекут детей от сути урока. Однако практика показывает, что проблему легко предотвратить с помощью простых, но чётких правил. Например, можно договориться, что планшет лежит на парте экраном вниз до специального сигнала, а сканирование кодов происходит строго по очереди — так технология остаётся инструментом, а не источником рассеянного внимания.

Не менее важный вопрос — неравный доступ учеников к устройствам. Далеко не у всех детей есть смартфоны или планшеты дома, и это может создавать неравенство на уроке. Здесь на помощь приходят гибкие организационные решения: дети могут работать в парах, использо-

вать общий школьный планшет или чередовать цифровые задания с традиционными. Такой подход не только сглаживает различия, но и учит ребят сотрудничать, делиться ресурсами и ответственно относиться к общему делу.

Ещё одна озабоченность педагогов — возможная информационная перегрузка. Действительно, избыток стимулов способен перегрузить восприятие младших школьников. Но и этот риск удаётся минимизировать грамотным планированием: для первоклассников и второклассников достаточно 3–4 QR-кода за урок, для учеников 3–4 классов — 5–6. Так материал усваивается дозированно, а интерес остаётся высоким без ощущения усталости.

Опыт учителей показывает, что при грамотной организации QR-коды не заменяют живое общение, а усиливают его. Учитель из источника информации превращается в проводника, помогающего детям исследовать цифровое пространство, обсуждать находки и превращать сканирование кода в мини-исследование.

QR-коды становятся «точкой входа» в современные технологии (дополненная реальность, блокчейн — портфолио, межшкольные проекты) и помогают сделать образование живее, персонализированнее и вдохновляюще. Эти чёрно-белые узоры — символ перехода от монолога к диалогу, от пассивного усвоения к активному познанию.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утверждён приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286).
2. Громова Т. Ю. Цифровые инструменты в современном образовании: практическое руководство. — М.: Просвещение, 2022.
3. Иванова С. В. Интерактивные методы обучения в начальной школе. — СПб.: ДетствоПресс, 2021.
4. Кузнецов А. А., Романова Л. И. Информационнокоммуникационные технологии в образовании. — М.: ИНФО, 2020.
5. Патаракин Е. Д. Сетевые сообщества и обучение. — М.: НИИ школьных технологий, 2023.
6. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования. — М.: БИНОМ, 2019.
7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 2021.
8. ФГОС: психологопедагогическое сопровождение образовательного процесса / под ред. В. В. Рубцова. — М.: МГППУ, 2022.
9. Шилова О. Н. Цифровая дидактика: от инструментов к среде обучения. — М.: Национальное образование, 2023.
10. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2020.

## Совершенствование звукопроизношения у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией посредством формирования навыков моторного планирования: методические рекомендации для логопедов

Тетерина Мария Михайловна, студент магистратуры  
Томский государственный педагогический университет

*В статье рассматривается ключевая проблема коррекции стертой дизартрии (СД) — дефицит артикуляционного праксиса (моторного планирования). Доказывается, что без целенаправленного формирования этого базового компонента работа над звукопроизношением носит симптоматический характер и не гарантирует устойчивых результатов. Автор предлагает развернутую, поэтапную систему методических рекомендаций для логопедов, включающую*

углубленную диагностику типа нарушения праксиса, а также три взаимосвязанных коррекционных блока с подробным перечнем заданий, упражнений и техник. Особое внимание уделяется принципу полимодальности (опора на различные анализаторы) и постепенного усложнения моторных программ от изолированного движения к спонтанной речи.

**Ключевые слова:** стертая дизартрия, моторное планирование, артикуляционный праксис, кинестетическая основа, кинетическая схема, логопедическая коррекция, дошкольники, звукопроизношение.

## Improvement of sound pronunciation in preschool children with severe dysarthria through the formation of motor planning skills: methodological recommendations for speech therapists

Teterina Mariya Mikhaylovna, master's student  
Tomsk State Pedagogical University

*The article discusses the key problem of correcting subtle dysarthria (SD) — the deficit of articulatory praxis (motor planning). It is proved that without purposeful formation of this basic component, work on sound pronunciation is symptomatic and does not guarantee stable results. The author proposes a detailed, step-by-step system of methodological recommendations for speech therapists, including in-depth diagnostics of the type of praxis disorder, as well as three interconnected correction blocks with a detailed list of tasks, exercises, and techniques. Special attention is paid to the principle of polymodality (reliance on various analyzers) and the gradual complexity of motor programs, from isolated movement to spontaneous speech.*

**Keywords:** masked dysarthria, motor planning, articulatory praxis, kinesthetic basis, kinetic scheme, speech therapy correction, preschoolers, sound pronunciation.

Стертая дизартрия, занимающая лидирующее место в структуре речевых нарушений у дошкольников, характеризуется не только нарушением иннервации артикуляционной мускулатуры, но и системным сбоем в процессах программирования и выполнения речевых движений. Традиционный подход, фокусирующийся на постановке и механической автоматизации звука, часто игнорирует глубинный дефект — несформированность кинестетического образа движения и неспособность к построению плавных кинетических мелодий. Это приводит к явлению «застывания» на этапе изолированного звука, длительной автоматизации, искажениям в спонтанной речи при ускорении темпа или утомлении. Актуальность представленного исследования заключается в разработке комплексного методического инструментария, направленного на устранение первичного дефекта моторного планирования как необходимого условия для стабильного, четкого звукопроизношения.

Целью данной статьи является представить научно-обоснованную и детализированную систему методических рекомендаций по развитию моторного планирования для логопедов, работающих с дошкольниками со стертой дизартрией.

Моторное планирование (артикуляционный праксис) — это процесс конструирования, удержания в памяти и последовательного воспроизведения программ артикуляционных движений. При СД нарушены оба его компонента:

Кинестетический праксис — способность ощущать положение и движение органов артикуляции. Дефицит приводит к нечетким, диффузным артикуляционным укладам, поиску нужной позы.

Кинетический (динамический) праксис — способность к плавному переключению между элементами движения в рамках единой «кинетической мелодии». Его нарушение проявляется в персеверациях, перестановках, напряженности и смазанности контуров слов.

Таким образом, коррекция должна быть нацелена не на отдельный звук, а на восстановление всего механизма управления артикуляционными движениями.

Расширенные методические рекомендации:

1. Углубленный диагностический блок
2. Перед началом работы необходимо дифференцировать тип ведущего нарушения праксиса.

Оценка кинестетического праксиса:

Без зрительного контроля (с закрытыми глазами): Ребенок повторяет артикуляционную позу, заданную логопедом на его лице (пассивно).

Оценка кинетического праксиса:

Серии движений: Повторить 3–5 раз цепочку: улыбка — трубочка — покусывание верхней губы.

Речевые пробы: Повторение серий слогов с контрастными артикуляциями. Критически анализируется не только точность, но и плавность, ритмичность, наличие пауз или запинок:

Простые: «па-па-па», «та-та-та».

Контрастные: «па-та-ка», «ба-на-ма».

Со стечением: «пта-пта-пта», «ква-ква-ква».

3. Коррекционно-развивающий блок

Этап 1. Формирование кинестетической основы артикуляционных движений (сенсорная интеграция).

Цель: Создать четкий, осознаваемый образ каждого артикуляционного уклада.

Полимодальное ознакомление со звуком:

Зрительно: Схемы-профили артикуляции, фотографии, зеркало.

Тактильно-проприоцептивно: Использование логопедических зондов, шпателей, зубных щеток для пассивного придания позы и активного ее удержания с сопротивлением. Пример для [С]: кончик языка у нижних резцов — легкое постукивание шпателем по спинке языка для ощущения «желобка».

Тактильно-воздушная струя: Контроль ладонью (холодная/теплая, узкая/рассеянная струя).

Вибротактильно: Контроль вибрации голосовых складок тыльной стороной ладони при дифференциации звонких/глухих.

Упражнения:

«Замри»: Удержание заданной позы под счет (от 3 до 10) с контролем в зеркале, затем без него.

Этап 2. Развитие кинетических (динамических) схем. От простого к сложному.

Цель: Научить мозг строить и автоматизировать последовательности движений.

Таблица 1. Система упражнений для развития кинетического праксиса

Уровень	Задача	Примеры упражнений	Материал/ прием
Неречевой	Сформировать базовый навык серийности	1. «Делай как я»: ряд из 3-х мимических движений (поднять брови — зажмуриться — надуть щеки). 2. «Пальчиковая гимнастика в ритме»: кулак — ребро — ладонь под метроном	Опора на зрение, тактильный образец. Использование карточек-схем последовательности
Переходный	Синхронизировать общую и артикуляционную моторику	1. «Рука-язык»: одновременное движение рукой и языком в одном направлении (язык вправо — рука вправо). 2. «Ритм-артикуляция»: отхлопать ритм X — XX и одновременно повторить его артикуляционно (например, «па — папа»)	Формирование межсенсорных связей
Слоговой	Отработать элементарные речевые кинетические модели	Использовать слоговые таблицы: 1. Однотипные: ма-ма-ма, но-но-но. 2. С контрастом: па-та, ко-хо, сы-ши. 3. Тройные: ка-та-па, мно-мно-мну. 4. Со стечением: тла-тла, ква-ква, пту-пту	Начинать с опорой на зрительный ряд (карточки со слогами), затем только на слух. Темп от медленного к быстрому
Фонетически направленный	Отработать переключения в рамках конкретных фонетических групп	* Для свистящих [С, З]: * са-за-са, ас-аз-ас, ска-ска. * Для шипящих [Ш, Ж]: * ша-жа-ша, аш-аж-аш, шка-шка. * Для соноров [Л, Р]: * ла-ла-ла, ал-ал-ал, ло-ло-ло; тра-дра-тра, арба-арба	Акцент на тактильно-кинестетическом контроле специфических признаков (воздушная струя, вибрация, подъем корня языка)

Этап 3. Интеграция навыков в спонтанную речевую деятельность.

Цель: Добиться автоматического, без сознательного контроля, использования сформированных моторных программ.

Принцип «моторного отбора» лексики: Автоматизация звука начинается не с частотных слов, а с тех, чья слоговая структура соответствует отработанным на предыдущем этапе моторным моделям.

Пример: Если отработан ряд «ТЛА», первыми словами для автоматизации [Л] будут тло, тлень, тлеть, а не «лампа» или «стол». Это обеспечивает моторную успешность и формирует позитивный опыт.

Метод «наращивания»: Постепенное усложнение контекста с сохранением моторного ядра.

Слог: «тра»

Слово: трава, страна

Словосочетание: густая трава, родная страна

Фраза: В поле растет густая трава.

Связная речь: Короткий рассказ по серии картинок с включением отработанных слов.

Игровые коммуникативные ситуации с «моторной задачей»:

«Магазин»: Чтобы купить игрушку, нужно четко назвать ее, а в названии должен быть звук [Р] и три слога (ра-ке-та, ги-та-ра).

«Шифровальщик»: Передать «секретное сообщение» — фразу, где все слова начинаются на отрабатываемый звук или содержат определенную слоговую структуру.

Обсуждение и рекомендации по организации занятий.

Предложенная система является динамичной. Длительность работы на каждом этапе определяется индивидуальными возможностями ребенка. Необходимо постоянно возвращаться к предыдущим уровням при введении нового, более сложного материала.

Структура отдельного занятия. Всегда включает элементы всех трех этапов в миниатюре: разминка на кинестетику (5 мин) > отработка кинетических схем (10 мин) > интеграция в речь (10 мин).

Роль домашних заданий. Родителям даются четкие инструкции по отработке конкретных, уже усвоенных ре-

бенком на занятии, кинестетических поз или слоговых до-  
рожек с обязательным контролем перед зеркалом.

Критерий перехода на новый уровень. Не скорость, а автоматизм и легкость выполнения. Если для повтора ряда «па-та-ка» ребенку требуется значительное напряжение и время, усложнять материал преждевременно.

### Заключение

Представленные развернутые методические рекомендации обосновывают и детализируют необходимость па-

радикального сдвига в коррекции стертой дизартрии: от «постановки звуков» к «формированию моторных речевых программ». Такой подход, основанный на поэтапном развитии кинестетического и кинетического праксиса через полимодальные техники и систематическое усложнение заданий, позволяет воздействовать на причину нарушений звукопроизношения. Это обеспечивает не только их устойчивую коррекцию, но и создает надежный фундамент для дальнейшего развития всех сторон речи, повышая эффективность логопедической работы в целом.

### Литература:

1. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. — М., 2008.
2. Киселева В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. — М.: Школьная пресса, 2007.
3. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. — СПб.: СОЮЗ, 2004.
4. Приходько О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей. — СПб.: КАРО, 2008.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: Академия, 2002.

## Зарубежный опыт развития системы дополнительного образования и его адаптация для российской образовательной политики

Файрузов Марсель Джалилович, студент магистратуры  
Уфимский университет науки и технологий

*В статье актуализируется роль и стратегическое значение повышения эффективности отечественной системы дополнительного образования в условиях появления новых глобальных вызовов. Сформированы основные направления по адаптации успешного зарубежного опыта функционирования учреждений дополнительного образования применительно к российской практике. Резюмируется, что для нашей страны объективно необходимым является формирование модели дополнительного образования, основанной на решении задач цифровой экономики.*

**Ключевые слова:** система дополнительного образования, обучение, инновации, цифровизация, глобализация.

## Зарубежный опыт развития системы дополнительного образования и его адаптация для российской образовательной политики

*The article updates the role and strategic importance of improving the efficiency of the domestic system of additional education in the face of new global challenges. The main directions for adapting the successful foreign experience of the functioning of institutions of additional education in relation to Russian practice have been formed. It is summarized that for our country it is objectively necessary to form a model of additional education based on solving the problems of the digital economy.*

**Keywords:** additional education system, training, innovation, digitalization, globalization.

**Актуальность.** На современном этапе в Российской Федерации система дополнительного образования определяет стратегическую роль реализуемой государственной образовательной политики населения, применяемых образовательных траекторий и стандартов в области обучения граждан [5; 6].

Необходимо констатировать, что в настоящее время дополнительное образование становится более мобильным, «цифровым» и гибким комплексом знаний в таких перспективных отраслях, как, IT-технологии, реклама, робототехника, ритейл и медиакоммуникации. Также эта сфера является действенным инструментом по профилак-

тике девиаций и социальных рисков, которые непосредственно связаны с новой подростковой и молодежной субкультурой, появлением и реализацией запросов поколения «зумеров» (поколения Z).

Безусловно, наблюдаемые мировые вызовы и тренды, такие как цифровизация и глобализация, отражают стратегическую значимость и целевую направленность получения обществом всего комплекса знаний на основе непрерывного образования на протяжении всей своей жизни. В данном концептуальном аспекте изучение успешного зарубежного опыта дополнительного образования, возможная адаптация мировых практик и кейсов в отечественных условиях является актуальным направлением научных исследований [1; 4].

**Результаты и обсуждение.** Необходимо констатировать, что в экономически развитых странах накоплен значительный бэкграунд в области менеджмента, цифровизации и стратегического управления системой дополнительного образования [2; 3]. Так, например, в таких государствах как Южная Корея и Финляндия сфера до-

полнительного образования непосредственно «встроена» и функционирует в рамках национальных образовательных стратегий и стандартов. В англосаксонских государствах данный сектор в большей степени зависит от спроса населения на оказываемые образовательные услуги и преимущественно оказывается частными образовательными организациями и центрами.

Зарубежные примеры и кейсы наглядно демонстрируют высокий уровень эффективности привлечения в систему дополнительного образования организаций, представляющих преимущественно негосударственный сектор (бизнес-структуры, НКО, культурно-просветительские центры). Также можно выделить направление, охватывающее цифровизацию учреждений дополнительного образования на основе применения интернет и онлайн-платформ, технологий искусственного интеллекта, систем дистанционных технологий, формирования цифровых экосистем. Основные зарубежные модели управления дополнительным образованием представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Зарубежные модели управления дополнительным образованием

В отдельных государствах система учреждений дополнительного образования широко применяется в качестве инновационной меры социальной интеграции и реакции на такие социальные вызовы, как деятельность общественных служб с мигрантами, господдержка одарённых детей, профилактика девиантного поведения трудных подростков. «Ядром» эффективного функционирования зарубежных учреждений дополнительного образования

являются высококвалифицированные педагоги, которые регулярно проходят стажировки в ведущих центрах повышения квалификации, изучают дистанционные онлайн-курсы и участвуют в международном обмене среди крупнейших образовательных учреждений.

Нами сформированы направления адаптации зарубежного опыта развития системы дополнительного образования для Российской Федерации (рис. 2).



Рис. 2. Направления адаптации зарубежного опыта развития системы дополнительного образования для Российской Федерации

Следует подчеркнуть, что за рубежом дополнительное образование представляет один из стратегических элементов государственной политики, которая реализует различные функции, включая ориентацию в зависимости от потребителей образовательных услуг на индивидуальное или массовое (групповое) обучение. Безусловно, отдельные успешные зарубежные образовательные практики являются важным и ценным дополнением для совершенствования российской системы дополнительного образования.

### Заключение

Можно резюмировать, что на современном этапе сфера дополнительного образования представляет ключевую составляющую формирования человеческого капитала, развития профессиональных компетенций сотрудников

предприятий и организаций. Следует выделить уникальную роль системы дополнительного образования как инструмента государственной политики, осуществляемой в области рынка труда на региональном и местном (муниципальном) уровнях управления.

Адаптация мировых образовательных разработок к отечественной системе дополнительного образования поможет, во-первых, повысить уровень доступности и качество образовательных услуг, оказываемых населению. Во-вторых, использование зарубежного опыта обеспечит реализацию самой социальной миссии сферы дополнительного образования.

На наш взгляд, для нашей страны объективно необходимым является формирование и развитие модели дополнительного образования, основанной на решении задач инновационной (цифровой) экономики и наблюдаемых трендов непрерывной траектории обучения граждан.

### Литература:

1. Клейман М. А. Модели организации дополнительного профессионального образования взрослых: зарубежный опыт / М. А. Клейман, И. Н. Емельянова // Синергия Наук. 2017. № 17. С. 1050–1062.
2. Курдюмова И. М. Дополнительное образование детей: современные зарубежные тренды / И. М. Курдюмова, В. А. Мясников, Т. Д. Шапошникова // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 2 (81). С. 28–37.
3. Соколова С. В. Зарубежный опыт формирования и развития системы дополнительного образования / С. В. Соколова, А. Ю. Малахов // Муниципальная академия. 2023. № 3. С. 25–30.
4. Сорокина Е. В. Проблемы и специфика дополнительного образования взрослых в России и зарубежных странах / Е. В. Сорокина // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 128–130.

5. Стовба Е. В. Проблемы и направления развития цифровизации образовательной сферы региона в условиях новых экономических вызовов / Е. В. Стовба, А. В. Стовба, С. С. Низамов, Н. Г. Мешкова, Р. Сафин, А. Р. Султанова // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2023. № 10–2. С. 247–254.
6. Стовба Е. В. Трансформация образовательной системы региона в современных условиях развития цифровой экономики / Е. В. Стовба, Р. Б. Габдулхаков, А. В. Стовба, Ф. Р. Хузина, Е. В. Токарева, Н. Г. Мешкова, А. Н. Зарянюк // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2022. № 11–3. С. 543–549.

## Совместная коррекционно-развивающая деятельность логопеда и музыкального руководителя в работе с дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи с использованием игрового инструментария «Перчаточный театр»

Халявка Валентина Алексеевна, учитель-логопед

МБДОУ детский сад № 2 города Крымска муниципального образования Крымский район (Краснодарский край)

*В статье раскрываются возможности интеграции усилий учителя-логопеда и музыкального руководителя дошкольного образовательного учреждения в создании специальных условий для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). В качестве эффективного инструментария представлен адаптированный перчаточный театр, выступающий средством развития коммуникации, фонематических процессов, просодической стороны речи и эмоционально-волевой сферы. Описаны принципы отбора и адаптации игровых упражнений с перчатками с учётом структуры дефекта при ТНР (ОНР I–III уровней). Приведены данные педагогического наблюдения, демонстрирующие положительную динамику в активизации речевой активности, развитии слухового восприятия и социального взаимодействия у детей целевой группы. Статья представляет практическую ценность для специалистов, работающих в группах компенсирующей и комбинированной направленности.*

**Ключевые слова:** тяжёлые нарушения речи (ТНР), дошкольники, общее недоразвитие речи (ОНР), логопед, музыкальный руководитель, перчаточный театр, интеграция, игровые технологии, коррекционно-развивающая среда, коммуникация.

### Актуальность проблемы

Дети с диагнозом «тяжёлые нарушения речи» (ТНР), в структуре которого зачастую присутствует общее недоразвитие речи (ОНР) I–III уровней, представляют особую категорию воспитанников ДОУ. Им свойственны не только выраженные дефекты фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, но и часто сопутствующие трудности: снижение слухового внимания, несформированность коммуникативных навыков, двигательная неловкость, эмоциональная неустойчивость. В контексте требований ФГОС ДО к индивидуализации образования и создания ситуации успеха для каждого ребёнка возникает необходимость в поиске интегрированных, эмоционально-захватывающих и полимодальных (задействующих разные каналы восприятия) методик. Одним из таких инструментов, органично объединяющих усилия логопеда и музыкального руководителя, становится «перчаточный театр». Цель статьи — представить модель совместной деятельности специалистов и систему специально адаптированных игр с перчатками для комплексного воздействия на ключевые дефициты у дошкольников с ТНР.

### Теоретико-методологические основания для интеграции

Работа с детьми с ТНР требует опоры на ряд принципиальных положений:

Принцип полисенсорности: обучение должно задействовать все анализаторы (зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический). Перчатка-персонаж отвечает этому требованию: ребёнок её видит, ощущает на руке, управляет ею и слышит её «голос»;

Принцип коммуникативной направленности: любая деятельность должна провоцировать речевую или предречевую активность. Персонаж выступает как посредник в диалоге, снижая психологический барьер;

Принцип эмоциональной вовлечённости и игровой подачи: это ключевое условие для привлечения и удержания внимания детей с ТНР, у которых часто страдает произвольная регуляция;

Синергия логопедии и музыкотерапии: музыкальный компонент (простые мелодии, ритмические формулы, звукоподражания) структурирует занятие, регулирует эмоциональный фон, развивает слуховое восприятие и чувство ритма — базу для формирования фонемати-

ческого слуха, над которой целенаправленно работает логопед.

### Методика совместной работы: от планирования к реализации

**Этап 1.** Совместное диагностирование и целеполагание

Логопед и музыкальный руководитель совместно анализируют речевые карты, выделяя общие и специфические трудности детей группы (например, несформированность фонематического слуха + отсутствие чувства ритма; бедность словаря + трудности введения слова в пение). Формулируются единые коррекционные задачи на квартал/месяц, например: Активизация глагольного словаря по теме «Действия» и усвоение простой ритмической формулы «та-та-та».

**Этап 2.** Разработка и адаптация игр с перчатками

На базе авторского опыта предлагается система игр, адаптированная для детей с ТНР:

1. «Угадай, кто в домике?» (Развитие слухового внимания и фонематического слуха).

Инструмент: перчатка-домик (например, варежка-теремок).

Ход: на пальчики перчатки крепятся маленькие фигурки зверей. Логопед произносит звукоподражание или слово с отрабатываемым звуком характерным «голосом» (тихим/громким, высоким/низким). Ребёнок на слух определяет, какой зверёк «подал голос», и приводит в движение соответствующий пальчик-персонаж. Музыкальный руководитель может аккомпанировать на металлофоне, подчёркивая высоту или длительность звука.

2. «Весёлый оркестр» (Развитие чувства ритма, слоговой структуры слова).

Инструмент: перчатка, на каждый палец которой пришта миниатюрная «погремушка» (бубенчик, пластмассовый колпачок с крупой).

Ход: взрослый (музыкальный руководитель) отхлопывает или проигрывает на инструменте простой ритм (например, «та-та» — пауза — «та»). Ребёнок повторяет ритм, «дирижируя» пальчиком в перчатке-оркестре. Логопед усложняет задание: на каждый удар нужно произнести слог («ку-», «ко-») или короткое слово («киса», «лапа»).

3. «Пальчики здороваются» (Автоматизация звуков, развитие диалогической речи).

Инструмент: перчатка с яркими персонажами на пальцах (семья, друзья).

Ход: на пальчик взрослого надевается персонаж-логопед (например, Ёжик, который учит звук [Ш]). На пальчики ребёнка — его «семья». Ёжик здоровается с каждым пальчиком-персонажем, побуждая ребёнка ответить: «Ш-ш-ша! Здравствуй, мама!». Музыкальный руководитель сопровождает диалог короткой попевкой на 2–3 звука, задавая мелодический контур реплики.

4. «Спрячь пальчик» (Развитие понимания обращённой речи, пространственных понятий).

Инструмент: большая пёстрая перчатка.

Ход: взрослый даёт инструкции, используя отработанные предлоги и слова: «Прячь указательный пальчик В домик (в кармашек на ладони). А теперь достань его ИЗ домика». Музыкальный руководитель звуками бубна отмечает начало и конец действия [3, 4].

**Этап 3.** Проведение интегрированных занятий (лого-ритмических встреч)

Занятие длится 20–25 минут и строится по схеме:

1. Ритуальное начало: приветственная песенка, где каждый ребёнок представляется голосом своего персонажа.

2. Основная часть: чередование 2–3 игр с перчатками, направленных на разные задачи (например, сначала на слуховое внимание, затем на ритм).

3. Динамическая пауза: подвижная игра или танец с перчатками, где движения рук согласуются с музыкой и текстом.

4. Рефлексивное окончание: прощание с персонажами, обсуждение, что понравилось.

### Результаты апробации и обсуждение

В пилотном режиме методика применялась в старшей группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (10 человек, ОНР II–III уровня) в течение полугода. Проводилось одно интегрированное занятие в неделю.

Наблюдаемая положительная динамика (по результатам экспертных оценок логопеда и муз. руководителя):

Повышение мотивации к деятельности: 100 % детей проявляли активный интерес к занятиям с перчатками, снизились отказы от деятельности.

Рост речевой инициативы: у 80 % детей отмечалось увеличение количества спонтанных реплик, обращений к персонажу и взрослому в процессе игры.

Улучшение слухового внимания: у 70 % детей сократилось время реакции на звуковой стимул, повысилась точность повторения ритмических рисунков.

Стабилизация эмоционального фона: снижение тревожности и негативных поведенческих реакций в ситуациях коммуникации.

Ограничения и сложности: требуется индивидуальный подход при выраженных моторных трудностях (некоторым детям сложно управлять пальчиками в перчатке). Необходима тщательная санитарная обработка инвентаря.

### Заключение и выводы

Представленная модель совместной работы логопеда и музыкального руководителя с опорой на игровые технологии «перчаточного театра» доказала свою эффективность в коррекционно-развивающей работе с дошкольни-

ками с ТНР. Перчатка выступает не просто как игрушка, а как универсальный дидактический инструмент, позволяющий:

1. Обеспечить необходимую полисенсорную основу для формирования речевых навыков.
2. Создать безопасную, эмоционально-насыщенную коммуникативную ситуацию.

Литература:

1. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. — М.: ВЛАДОС, 2002 г., с. 272.
2. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. — М.: Просвещение, 1991 г., с. 44.
3. Боровик Т. А. Музыкальное воспитание детей с нарушениями речи: Методические рекомендации // Дефектология. 1994 г. № 3, с. 60–65.
4. Власова Н. А., Шевцова Е. Е. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие. — М.: АСТ, 2006 г., с. 189.
5. Микляева Н. В. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ. Методическое пособие. — М.: Айрис-Пресс, 2013 г., с. 160.

3. Гармонично интегрировать логопедические задачи (развитие ФС, словаря, звукопроизношения) с музыкально-ритмическими.

Перспективой работы является разработка подробного тематического планирования и дидактического комплекта («чемоданчик логомузыкальных перчаток») для различных этапов коррекционной работы.

## Ранжирование как способ организации групповой работы на занятиях военно-профессиональной направленности

Хливная Ирина Владимировна, воспитатель учебного курса  
Оренбургское президентское кадетское училище

**П**одготовка кадет к военной службе — это непрерывный процесс обучения и воспитания, процесс формирования убеждений, знаний, умений и навыков, необходимых для исполнения общих, должностных и специальных обязанностей военной службы.

В старших классах большая часть воспитательных мероприятий имеет военно-профессиональную направленность. Данные мероприятия входят в общую систему формирования у кадет патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов страны.

При проведении различных мероприятий военно-профессиональной направленности определяющим должно являться формирование соответствующих мотивов деятельности — совокупности мыслей и чувств, побуждающих кадет к определенным действиям.

Одним из основных видов воспитательных занятий военно-профессиональной направленности является классный час, где используется все многообразие педагогических технологий и форм проведения мероприятий, а также всевозможные виды организации деятельности кадет.

Одним из видов деятельности кадет на занятиях военно-профессиональной направленности является групповая работа, основная цель которой — развитие мыш-

ления и активное включение каждого кадет в совместную деятельность.

Организация групповой работы кадет на воспитательных мероприятиях имеет большое значение для довузовских образовательных организаций Министерства обороны России. Ведь в условиях быстро меняющегося мира и сложности военно-политической обстановки необходимо формировать у кадет широкий спектр компетенций, включая навыки командной работы и критического мышления. Групповая работа позволяет кадетам практиковаться в этих навыках, что способствует их готовности к реальным условиям службы в Вооруженных силах РФ.

Групповая деятельность является одним из эффективных путей реализации развивающего обучения, поскольку учебная деятельность коллективна по своей природе и представляет собой систему взаимодействий, отношений и общения. Поэтому она наиболее приближена к условиям реальных ситуаций. Психологические исследования ученых Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и других доказали эффективность использования групповой формы организации работы обучающихся на занятии. Поскольку кадет становится субъектом деятельности, он является активным инициатором, а не просто пассивным исполнителем, он вовлечен в реальную ситуацию, приближенную к жизненной.

Организация групповой работы кадет в ходе воспитательного мероприятия военно-профессиональной направленности решает следующие задачи: повышение учебной и познавательной мотивации; снижение уровня тревожности кадет из-за переживаний оказаться неуспешным, некомпетентным в решении конкретных задач; улучшение психологического климата во взводе.

Организация групповой работы при проведении мероприятий военно-профессиональной направленности включает в себя следующие элементы:

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- раздача дидактического материала;
- планирование работы в группе (определение способов выполнения задания, распределение обязанностей и функций участников);
- работа по выполнению индивидуальных заданий участников группы;
- обобщение полученных результатов участников группы и обсуждение общего задания группы (дополнения, уточнения, замечания);
- сообщение о результатах работы группы;
- общий вывод о работе группы и выполнении поставленной задачи.

Существует множество видов групповой работы, которые целесообразно использовать на занятиях военно-профессиональной направленности: работа в парах, мозговой штурм, игра «Продолжи», «Снежный ком», пазлы, прием «Зигзаг», ранжирование, интервью, банк информации.

Рассмотрим ранжирование в качестве примера организации групповой работы на занятии военно-профессиональной направленности.

Ранжирование — эффективный прием, позволяющий выделить главное в новой или уже известной информации. После знакомства с новым материалом кадеты составляют список главных моментов, положений. Затем напротив каждого пункта в своем списке выставляется оценка по одному из критериев: важности, нужности, полезности и т. д.

В качестве примера рассмотрим фрагмент занятия военно-профессиональной направленности «Нравственный облик русского офицера». Один из этапов данного мероприятия — групповая работа кадет в виде ранжирования. В начале данного этапа кадеты взвода были поделены на 4 группы (по принципу «случайная группа»). Перед началом групповой работы участникам были доведены основные правила: говорить по очереди; внимательно слушать друг друга; не перебивать; коллективно обсуждать идеи и мнения; помогать и просить помощи; давать и просить пояснения; принимать групповые решения и приходиться к единому мнению; соблюдать регламент. После чего была озвучена цель данной работы — определить основные качества русского офицера (составить список).

Каждая группа была обеспечена карточками, магнитной доской и толковым словарём. Предложенные карточки имели надписи: совесть, гордыня, милосердие, самоуверенность, осторожность, смелость, жестокость, свободолюбие, ответственность, решительность, креативность, творчество, инициатива, самостоятельность, доброта, эгоизм, настойчивость, расчётливость, принципиальность.

Кадетам четырех групп было предложено коллективно выбрать десять качеств (карточек), необходимых русскому офицеру и расположить их в порядке уменьшения значимости. Карточки крепились к магнитной доске по принципу «от самого важного к менее значимому». Время выполнения задания — 5 минут.

После того, как каждая группа продемонстрировала оформленную доску, был проведен сравнительный анализ результатов ранжирования.

На следующем этапе групповой работы каждые две группы кадет были объединены в одну общую. Их задача состояла в том, чтобы из имеющихся на двух магнитных досках карточек составить новый список 10 качеств русского офицера. Время выполнения данного задания — 2 минуты. По истечении времени команды презентовали свои результаты. По итогам выполнения данного задания были отмечены совпадения в двух группах. Первые пять совпадений, по нашему мнению, являются общепризнанными качествами, необходимыми русскому офицеру. Заключительным этапом данного вида деятельности кадет является оформление списка качеств русского офицера, исходя из выявленных совпадений в группах. Кадетам предложено коллективно сделать вывод об эффективности групповой работы и достижении поставленной цели. Преимущество данного вида групповой работы заключается в предоставлении права выбора каждому кадету. В данном случае качества характера русского офицера были определены самостоятельно кадетами, а не продиктованы педагогом, что является значимым и важным в данной возрастной категории.

В результате организации групповой работы в виде ранжирования все кадеты были вовлечены в деятельность, способствующую росту самосознания на основе формирования умений самооценки и самоконтроля, удовлетворению потребности в самореализации. Групповая работа активно способствует развитию лидерских качеств у кадет. Возможность взять на себя ответственность за результаты работы группы помогает формировать уверенных и ответственных лидеров, что является важным для будущих офицеров. В условиях образовательной организации закрытого типа очень важно поддерживать высокий уровень сплоченности среди воспитанников. Организация групповой работы на занятиях военно-профессиональной направленности создаёт условия для укрепления дружбы, товарищества и командного взаимодействия кадет взвода, что способствует более эффективному выполнению коллективных задач.

Литература:

1. Герасимова Н. В. Организация групповой работы на занятиях: теоретические и практические аспекты. — М.: «Педагогика», 2018. — 256 с.
2. Иваненко А. М. Современный урок. — М.: Прогресс, 2005. — 250 с.
3. Коринев А. Д. Современные технологии. — М.: ИНИТИ, 2005. — 452 с.

## Арт-терапия для укрепления связи детей с родителями

Чернякович Жанна Валерьевна, старший воспитатель;

Тузова Наталья Викторовна, педагог-психолог

МБДОУ центр развития ребенка — детский сад № 10 станции Нижнебаканской муниципального образования Крымский район (Краснодарский край)

*В статье авторы говорят о том, что арт-терапия в детском саду представляет собой инновационный подход, направленный на коррекцию эмоциональной сферы, повышение коммуникативных навыков и развитие личностного роста детей. Методики, включающие совместное творчество детей и родителей, способствуют укреплению внутрисемейных связей и формированию позитивной атмосферы в семье.*

**Ключевые слова:** гармонизация, арт-проект, детско-родительские отношения, коммуникация.

В стремительном движении повседневной жизни мы часто не успеваем уделять достаточно внимания нашим близким, распросить и поинтересоваться текущими проблемами друг друга, обсудить многие важные события в личной жизни каждого из нас. Нарушилась гармония детско-родительских связей. Утеряны традиции семейной культуры.

Одной из актуальных задач нашего времени становится взаимодействие и сближение образовательного учреждения и семьи, а также распространение накопленных в этом направлении опыта и технологий.

Арт-терапия может предложить такие методы и технологии, которые помогут решать эти актуальные и наиболее проблемные. Ребёнок в арт — терапевтическом процессе приобретает ценный опыт позитивных изменений. Семейные творческие проекты расширяют кругозор детей и взрослых, наполняют их творческой энергией, способствуют позитивным изменениям в семье, помогают выстраивать взаимодействие. Постепенно происходит углублённое самопознание, самоприятие, гармонизация развития, личностный рост ребенка.

Арт-терапия в образовании — это системная инновация, которая характеризуется:

- комплексом теоретических и практических идей, новых технологий;
- многообразием связей с социальными, психологическими и педагогическими явлениями;
- относительной самостоятельностью (обособленностью) от других составляющих педагогической действительности (процессов обучения, управления и др.);
- способностью к интеграции, трансформации.

Сотрудничество ДОО с семьей может значительно разнообразить жизнь детей в дошкольном учреждении,

внести свой вклад в образовательную работу. От участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают все субъекты педагогического процесса, прежде всего — дети. Так как они учатся с уважением, любовью и благодарностью смотреть на своих родителей, обучаться совместному творчеству, получать положительные эмоции.

Семейно-творческие проекты способствуют созданию позитивного эмоционального настроения детей, родителей, возможность раскрыться внутреннему потенциалу, и всем подарить уникальные возможности для творчества и развития. В ходе осуществления семейного творческого проекта между детьми и родителями происходит одновременно и взаимодействие, и творческое соревнование. Атмосфера игры и фантазии позволяет ослабить механизмы самоконтроля и показать себя с неожиданной стороны.

Арт-терапевтические встречи проводятся во 2-й половине дня. Формирование группы происходит на добровольной основе. Посещают группу дети вместе с родителями (мама или папа). Количественный состав 4–5 пар. Детско-родительские группы обязательно должны быть закрытыми, то есть после первого занятия новые участники в группу не допускаются.

**Цель:** использование инновационных форм работы с семьей для гармонизации детско-родительских отношений через совместную творческую деятельность.

**Задачи:**

1. Организация психологической помощи детям, испытывающим проблемы в детско-родительских взаимоотношениях;
2. Создание условий для помощи родителям в овладении навыками успешного родительства и конструктивного взаимодействия с ребенком;

3. Установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком;

4. Создание условий для раскрытия творческого потенциала детей и родителей, самовыражения посредством совместного творчества;

5. Повышение уровня психологического комфорта в семьях;

6. Формирование у детей и родителей позитивного, бережного взаимоотношения.

Для гармонизации детско-родительских отношений через совместную творческую деятельность могут быть использованы арт-терапевтические проекты:

1. «Птица семейного счастья»: совместное создание декоративной птицы, символизирующей семейные ценности и благополучие.

2. «Добрый ангел»: проект, направленный на укрепление чувства защищенности и поддержки в семье, создание фигурки доброго ангела.

3. «Дети — цветы жизни»: художественный проект, подчеркивающий уникальность и ценность каждого ребенка, создание декоративного панно.

4. «Страна волшебных красок»: творческий подход к обучению через создание уникальных рисунков сказочной страны с использованием специальных техник.

5. «Волшебная мандала»: медитативная практика, направленная на внутреннее равновесие и самоанализ, создание рисунка-мандалы.

6. «Навстречу друг другу»: проект, ориентированный на совместное творчество и общение в группе, создание общего панно из нескольких частей.

7. «Ловец снов»: традиционная техника для защиты сна и привлечения положительных энергий.

Эти проекты не только обогащают творческий опыт детей и родителей, но и способствуют формированию позитивного эмоционального климата в семье, созданию художественной композиции из лозы и ниток.

В процессе совместной деятельности дети и родители создают творческие работы, постигают новые техники и художественные приемы, благодаря общению и сотрудничеству происходит их сближение. Каждое такое занятие начинается со сказки или легенды. Темы творческих проектов далеко не случайны. Они, с одной стороны, очень просты для понимания и близки каждому человеку, ребенку и взрослому, с другой стороны, побуждают каждого задуматься над самыми глубокими проблемами жизни человека и его взаимоотношениями с окружающим миром и людьми. Во время таких занятий дети учатся лучше понимать себя и своих родных, становятся ближе друг к другу.

#### Литература:

1. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко «Практикум по креативной терапии» — СПб.: «Речь», 2003.
2. С. К. Кожохина «Растем и развиваемся с помощью искусства» -СПб.: «Речь», 2006.
3. М. В. Киселева «Арт-терапия в работе с детьми»СПб.: «Речь», 2007.
4. Л.Мардер «Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста» — М.: «Генезис», 2007.
5. Е.Тарарина «Практикум по арт-терапии в работе с детьми»- М.: ООО «Вариант», 2019.
6. М. Г. Дрезнина «Семейная палитра» — учебно-методическое пособие — М.: «Обруч», 2014.

## Система работы с молодыми учителями

Чистякова Татьяна Викторовна, кандидат химических наук, учитель химии, методист  
ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 546 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла  
Красносельского района Санкт-Петербурга

Одной из наиболее актуальных задач современной российской системы образования является формирование условий для успешной социализации и полноценной самореализации молодых специалистов. Образовательной сфере необходим педагог, обладающий профессиональной компетентностью и ответственностью, способный действовать в русле государственной образовательной политики и научных психолого-педагогических подходов. В настоящее время система образования характеризуется тенденцией старения педагогических кадров, что обуславливает необходимость привлечения молодых, инициативных и квалифицированных педагогов.

От того, насколько успешно они смогут адаптироваться к профессиональной деятельности и жизненным условиям, во многом зависит будущее страны.

В нашей школе работа с молодыми специалистами и вновь принятыми педагогами традиционно занимает одно из ключевых мест в системе методической деятельности. Особую значимость данное направление приобретает в условиях внедрения и реализации Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

Работа с молодыми специалистами в нашей школе регламентируется следующими документами:

— Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

— Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н;

— Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества»;

— другие локальные нормативные акты, регламентирующие работу с молодыми специалистами.

Под профессиональной адаптацией педагога мы понимаем активный процесс приспособления личности к новым условиям труда, включение в многообразную профессиональную деятельность, систему общения и выстраивание взаимодействия с педагогическим, ученическим и родительским сообществами. Адаптация определяется не только уровнем знаний и сформированностью профессиональных умений и навыков, но и наличием личностных качеств, значимых для педагогической деятельности. Успешное личностное и профессиональное становление учителя происходит в период его самостоятельной работы. Начинающий педагог нередко испытывает растерянность: теоретическая подготовка, полученная в вузе, является достаточной, однако школьная практика показывает нехватку практического опыта. Наибольшие трудности вызывают вопросы организации дисциплины на уроке, методическая составляющая занятия, ведение документации, выполнение функций классного руководителя.

Существенной проблемой для молодых педагогов становится и адаптационно-коммуникативный аспект, связанный с вхождением в новый педагогический коллектив. От уровня коммуникабельности в первые месяцы работы зависят не только результаты профессиональной деятельности, но и самооценка молодого специалиста, его профессиональные притязания. Особенности педагогического труда, индивидуальные возможности учителя, отсутствие опыта и несоответствие между знаниями и умениями обуславливают возникновение различных трудностей в период адаптации. В результате часть молодых педагогов покидает профессию, не сумев реализовать себя. В связи с этим начинающим учителям необходима систематическая методическая поддержка.

Современная школа нуждается в профессионально грамотном, самостоятельно мыслящем педагоге, способном реализовывать гуманистические ценности, осознанно включаться в инновационные процессы, обладающем психологической и технологической готовностью к педагогической деятельности. Однако анализ практики и результаты социально-педагогических исследований свидетельствуют о том, что даже при высоком уровне профессиональной подготовки процесс личностной и профессиональной адаптации молодого учителя может быть длительным и непростым.

Для начинающего специалиста вхождение в новую профессиональную среду сопровождается значительным эмоциональным напряжением, требующим мобилизации внутренних ресурсов. Эффективным решением данной задачи является создание гибкой и мобильной системы наставничества, направленной на оптимизацию процесса профессионального становления молодого педагога, формирование мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. В основе данной системы лежит потребность молодого специалиста в поддержке опытного наставника, готового оказать практическую и теоретическую помощь непосредственно на рабочем месте и способствовать росту профессиональной компетентности. Основная задача наставника заключается в содействии профессиональной самореализации молодого учителя, развитии его личностных качеств, коммуникативных и управленческих навыков. Педагог-наставник должен обладать высоким уровнем профессионализма, развитой коммуникативной культурой и авторитетом в педагогическом коллективе, а также среди обучающихся и родителей.

Поскольку наставничество представляет собой двусторонний процесс, важнейшим условием его эффективности является готовность наставника к передаче профессионального опыта. Он должен личным примером способствовать раскрытию потенциала молодого специалиста, вовлекать его в общественную жизнь коллектива, формировать социально значимые интересы, расширять профессиональный и общекультурный кругозор, развивать творческие способности и профессиональное мастерство.

Наставничество в нашей школе реализуется на основе специально разработанной программы, включающей теоретические и практические формы работы.

В рамках наставнической деятельности рассматриваются организационные вопросы, проводятся индивидуальные консультации по разработке тематического планирования, ведению школьной документации, составлению планов воспитательной работы, выбору оптимальных методов и средств обучения при проведении уроков различных типов.

В работе с молодыми педагогами наши наставники используют активные формы взаимодействия: деловые и ролевые игры, работу в малых группах, анализ педагогических ситуаций, которые способствуют развитию коммуникативной компетенции, лидерских качеств, навыков принятия решений и аргументированного выражения мыслей.

Наравне с традиционными формами работы (беседы, консультации, посещение и анализ уроков) в нашей школе наставники используют современные методы: психологические тренинги, творческие лаборатории, психолого-педагогические деловые игры, диспуты, конкурсы, круглые столы с участием родителей и учащихся, мозговые штурмы, разработки и презентации моделей уроков, самопрезентации учителей и классных руководителей, защиты

творческих работ, передачи педагогического опыта мастерами педагогического труда. Эти методы значительно ускоряют процесс профессионального становления молодого учителя, способствуют росту уверенности в себе и укрепляют убежденность в правильности выбора профессии. В результате молодые педагоги активно участвуют в аттестации, выступают на семинарах и конференциях различных уровней, демонстрируя устойчивый рост профессионализма.

Показателем эффективности системы сопровождения молодых специалистов в нашей школе является тот факт,

что большинство из них остаются работать на протяжении многих лет, достигая высокого уровня профессионального мастерства.

Опыт работы подтверждает, что личностно-профессиональное развитие молодых педагогов будет результативным при условии наличия выстроенной системы сопровождения, использования разнообразных форм работы, активного вовлечения в методическую деятельность школы, учета их интересов и формирования устойчивой мотивации к успеху через поддержку и стимулирование.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“».
3. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися».

## Методы и формы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала

Шпейт Галина Мейрамовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Трушина Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Челябинский государственный университет

*В статье рассматриваются актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольных образовательных учреждений (ДОО) с целью повышения их воспитательного потенциала. Проанализированы традиционные (коллективные, индивидуальные, наглядно-информационные) и инновационные (информационно-аналитические, познавательные, развлекательные) формы взаимодействия между педагогами и семьями. Особое внимание уделяется необходимости сочетания классических и современных подходов для установления доверительных отношений, повышения педагогической грамотности родителей и формирования единого образовательного пространства. Определены критерии эффективности проводимой работы, свидетельствующие о заинтересованности родителей и росте их компетентности.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, родители, дошкольное образовательное учреждение, воспитательный потенциал, традиционные формы, инновационные формы, взаимодействие с семьей, педагогическая компетентность.

Современная система дошкольного образования рассматривает семью как полноправного участника образовательного процесса. Эффективность воспитания и развития ребенка в значительной степени зависит от уровня педагогической грамотности и воспитательного потенциала его родителей. В этой связи особую актуальность приобретает задача организации системного психолого-педагогического сопровождения семей воспи-

танников детских садов. Целью такого сопровождения является не только информирование родителей о задачах и содержании образовательной деятельности, но и активное вовлечение их в жизнь ДОО, оказание дифференцированной помощи, формирование практических навыков воспитания. Достижение этой цели возможно через грамотный подбор и реализацию разнообразных форм взаимодействия, которые эволюционируют от традици-

онных к инновационным, ориентированным на диалог, открытость и партнерство.

В связи с этим основной целью данной статьи является систематизация традиционных и инновационных форм психолого-педагогического сопровождения родителей, анализ их потенциал в повышении воспитательной компетентности семьи, а также определение критериев оценки эффективности этого процесса.

Проблема психолого-педагогического сопровождения семьи активно исследуется в современной научной литературе.

Современные исследования подчеркивают, что психолого-педагогическое сопровождение семьи является неотъемлемой частью системы дошкольного образования и напрямую связано с развитием воспитательного потенциала родителей [12]. Как отмечают С. Ю. Бубнова и В. А. Осмачкина, сопровождение семьи должно носить вариативный характер, адаптируясь к индивидуальным потребностям родителей и возрастным особенностям детей [2]. Это позволяет формировать гибкую модель взаимодействия, основанную на партнерстве, поддержке и взаимном доверии между педагогами и родителями.

Важность научно обоснованной поддержки также подчеркивает Н. А. Дубровина, согласно которой системное сопровождение семьи способствует гармонизации детско-родительских отношений, предотвращению воспитательных трудностей и формированию безопасной эмоциональной среды развития ребёнка [4].

О. В. Карынбаева и О. Е. Шаповалова отмечают, что педагоги рассматривают эффективное взаимодействие с

семьей как один из ключевых факторов успешного развития ребёнка, однако на практике они часто сталкиваются с недостаточной активностью родителей и отсутствием у них необходимых знаний [6].

Особое значение имеет формирование психолого-педагогической компетентности родителей — сложного интегративного качества, включающего знания о развитии ребёнка, умения применять адекватные методы воспитания и готовность к сотрудничеству с педагогами. По мнению В. В. Коробковой, компетентность родителей выступает основой для осознанного родительства и оказывает решающее влияние на эффективность воспитательного процесса [8].

Дополняя это, А. Х. Магомедсултанова подчёркивает, что сопровождение родителей должно быть не эпизодическим, а системным, опирающимся на диагностику, консультирование и развивающую работу, обеспечивающую рост воспитательного потенциала семьи [10].

Е. П. Арнаутова акцентирует внимание на том, что на сегодняшний день сформированы проверенные временем формы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала, которые в дошкольной педагогике считаются традиционными [1]. Их классификация, структура, содержание, эффективность нашли отражение во многих научных и методических источниках. Традиционные формы делятся на следующие группы: коллективные, индивидуальные, наглядно-информационные. Примеры их приведены в таблице 1.

**Таблица 1. Традиционные формы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала**

Формы	Примеры
Коллективные	Родительское собрание (общее, групповое) — форма организованного ознакомления родителей с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях ДОО и семьи. Конференции. Круглые столы. Экскурсии по ДОО с целью ознакомления родителей со специалистами.
Индивидуальные	Педагогические беседы с родителями. Тематические консультации (проводят специалисты). Заочные консультации-шкатулка (конверт) для вопросов родителей. Посещение семьи ребенка. Переписка с родителями, индивидуальные памятки.
Наглядно-информационные	Информация в «уголках для родителей», тематические папки — передвижки, выставки детских работ; Реклама книг, публикаций в периодике.

Коллективные формы предусматривают работу с семьями воспитанников дошкольного учреждения (групповую). Это мероприятия, в которых задействованы педагоги и представители семей.

К коллективным формам можно отнести родительские собрания: групповые проводятся 3–4 раза в год и общие, в которых принимают участие все родители ДОО в начале и конце учебного года. Также групповые конференции, консультации, «круглые столы» и т. д.

Групповое родительское собрание — это эффективная форма психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала. В результате происходит ознакомление с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи. Тематика собрания может быть разнообразной, однако обязательно учитывать пожелания родителей.

Традиционно повестка дня родительского собрания может включать в себя выступление специалиста, затем предусматривается обсуждение темы или проблемных вопросов.

Индивидуальная форма — это доступная форма установления связи с семьей. Она служит для дифференцированной работы с родителями воспитанников. К этой форме относятся беседы с родителями, консультации, направленные на их педагогическое образование. Педагогическая беседа может быть как самостоятельной формой, так и использоваться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, в посещение семьи [3].

Педагогическая беседа происходит для обмена мнениями по тому или иному вопросу. Необходимо активное участие в этом процессе как воспитателей, так и родителей. Она возникает по инициативе как родителей, так и педагога. Педагог продумывает, с какими вопросами обратиться к родителям, четко формулирует тему и просит их продумать вопросы, с какими бы они хотели обратиться к специалистам.

Планируя тематику бесед, надо стремиться к охвату всех сторон воспитания. По окончании беседы родители должны получить новую информацию по вопросам обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста.

Консультации организуются с целью предоставления ответов на интересующие родителей вопросы. Часть консультации посвящается трудностям в воспитании детей. Они могут проводиться специалистами по общим и специальным вопросам, например, развитию познавательной активности ребенка, возрастным психологическим особенностям ребенка определенного возрастного периода и тому подобное [13].

Отдельную группу составляют наглядно-информационные формы. Они играют роль опосредованного общения педагогов и родителей. К этим формам можно отнести родительские уголки, тематические выставки, стенды, ширмы, папки-передвижки. Они крадутся с целью ознакомления родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей. Это предупреждает поверхностное суждение о роли детского сада.

Особой популярностью пользуются нетрадиционные формы общения с семьями воспитанников, которые направлены на установление неформальных контактов, максимального привлечения их к событиям и делам детского сада. Родители при этом больше узнают своего ребенка, ведь видят его в другой, новой для себя обстановке, а также сближаются с педагогами.

Нетрадиционные формы работы — это новые формы работы, которые помогают наладить контакты с семьями в воспитании и обучении их детей [5].

Уже разработано и апробировано большое разнообразие нетрадиционных форм, поскольку изменились принципы, позволяющие выстраивать эффективное общение педагогов с родителями. Оно заключается в диалоге, открытости, искренности, отказе от критики и оценки партнера по общению. Профессиональное ма-

стерство воспитателя проявляется в умении заинтересовать родителей темой и содержанием общения, показать значимость контактов для развития ребенка [1].

Среди современных подходов к сопровождению семьи всё большее распространение получают модели, ориентированные на консультирование, информационно-просветительскую и профилактическую работу. В монографии С. Л. Кокшаровой и О. Г. Шалиной подчёркивается, что консультационные центры при дошкольных организациях становятся важным звеном в поддержке родителей детей раннего и дошкольного возраста, предоставляя доступ к профессиональным ресурсам, необходимым для решения воспитательных и развивающих задач [7].

Значимый вклад в разработку концептуальных основ сопровождения внесли Н. И. Мазурчук и Е. О. Мазурчук. Исследователи отмечают, что эффективное сопровождение должно включать аналитико-диагностическую, информационную, развивающую и консультативную составляющие и строиться на принципах индивидуализации, добровольности и сотрудничества [11].

Кроме того, практические исследования С. Г. Шабас демонстрируют, что сопровождение семьи в условиях детского сада способствует не только развитию педагогической грамотности родителей, но и повышает их активность и включённость в образовательный процесс [15].

В таблице 2 представлены инновационные формы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала [14].

За последние годы учеными и практиками предложено достаточно много ярких и интересных форм работы с родителями. Руководителям ДОО и воспитателям необходимо проводить анализ (самоанализ) эффективности (количественный и качественный) мероприятий, проводимых специалистами детского сада. Для того, чтобы определить эффективность взаимодействия с родителями, можно использовать опросы, обобщения отзывов, оценочные листы, экспресс-диагностику и другие методы сразу после проведения того или иного мероприятия. Об эффективно проведенной работе свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- ответы на вопросы родителей ими самими; приведение примеров из собственного опыта;
- увеличение количества вопросов к педагогу, касающихся личности ребенка, его внутреннего мира;
- стремление взрослых к индивидуальным контактам с воспитателем;
- размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;
- повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов [9].

Детское учреждение должно стать открытой системой для того, чтобы перейти к новым формам отношений родителей и педагогов. Формирование родительской

Таблица 2. **Инновационные формы психолого-педагогического сопровождения родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения в целях повышения уровня их воспитательного потенциала**

Наименование	Цель	Форма
Информационно-аналитические	Выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности	Проведение социологических срезов, опросов «ящик доверия», индивидуальные блокноты
Информационно-просветительские	Ознакомление родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания в нем детей. Формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей	Информационные проспекты для родителей, альманахи, журналы и газеты, готовящиеся для родителей, дни (недели) открытых дверей, открытые просмотры занятий и других видов деятельности детей, выпуск мини-газет, организация мини-библиотек
Развлекательные	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми	Семейные праздники, выставки работ родителей и детей, кружки и секции, клубы («Папа, мама и я-счастливая семья», «Клуб сознательного отцовства»), интерактивные семинары и практикумы
Познавательные	Знакомство родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста. Формирование у родителей практических навыков воспитания детей	Семинары-практикумы, тренинги, проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме, педагогический брифинг, педагогическая гостиная, устные педагогические журналы, игры педагогического содержания, педагогическая библиотека для родителей, исследовательско-проектные, ролевые, имитационные и деловые игры

компетентности, которая включает в себя интеграцию различных аспектов личного родительского опыта: когнитивного, эмоционального, сенсорного, коммуникативного, рефлексивного и т. д.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения играет ключевую роль в повышении их воспитательного потенциала. Традиционные формы, такие как родительские собрания и индивиду-

альные беседы, остаются важными для обмена информацией и обсуждения вопросов воспитания. Однако, инновационные формы, включая открытые занятия, тренинги, совместные досуговые мероприятия и семинары-практикумы, способствуют не только повышению компетентности родителей, но и укреплению доверия и взаимопонимания между педагогами и родителями. Это позволяет создать единую команду, объединенную общими целями и задачами в воспитании детей.

Литература:

1. Арнаутова, Е. П. Журнал взаимодействия с родителями. Психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми 2–3 лет / Е. П. Арнаутова. — М.: Русское слово — учебник, 2016. — 642 с. 1
2. Бубнова, С. Ю. Вариативные модели психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста / С. Ю. Бубнова, В. А. Осмачкина // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2021. — № 2(91). — С. 169–172.
3. Дубровина, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка дошкольного возраста с двигатель-но-координационными нарушениями: диссертация... кандидата психологических наук / Дубровина Н. А. — Екатеринбург, 2020. — 180 с.2
4. Дубровина, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка дошкольного возраста с двигатель-но-координационными нарушениями: диссертация... кандидата психологических наук / Дубровина Н. А. — Екатеринбург, 2020. — 180 с.
5. Зверева, О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник и практикум для СПО / О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2016. — 219 с.3
6. Карынбаева, О. В. Отношение педагогов к проблеме взаимодействия с семьями, воспитывающими детей до-школьного возраста / О. В. Карынбаева, О. Е. Шаповалова // Научное мнение. — 2019. — № 9. — С. 53–57.
7. Кокшарова, С. Л. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей раннего возраста, в консуль-тационном центре дошкольной образовательной организации / С. Л. Кокшарова, О. Г. Шалина. — Краснодар: Экоинвест, 2024. — 306 с.
8. Коробкова В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях // Педагогическое образование и наука. 2011. № 6. С. 101–105.

9. Магомедсултанова, А. Х. Психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми / А. Х. Магомедсултанова // Вестник магистратуры. — 2023. — № 5–3(140). — С. 28–30.4
10. Магомедсултанова, А. Х. Психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми / А. Х. Магомедсултанова // Вестник магистратуры. — 2023. — № 5–3(140). — С. 28–30.
11. Мазурчук В.И, Мазурчук Е. О., Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретическое осмысление и практика реализации // Психолого-педагогические проблемы образования. — 2016. — № 3. — С. 132–137.
12. Овчарова, А. П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / А. П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2012. — Т. 3, № 4. — С. 70–78.
13. Ткачева, Т. С. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста / Т. С. Ткачева // Молодой ученый. — 2021. — № 23(365). — С. 486–489. 5
14. Тупичкина, Е. А. Модели консультирования в системе психолого-педагогического сопровождения семьи / Е. А. Тупичкина, Л. В. Галустова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. — 2019. — № 15. — С. 85–93. 6
15. Шабас, С. Г. Эффективность психолого-педагогического сопровождения семьи в детском саду / С. Г. Шабас // Воспитание и обучение детей младшего возраста. — 2020. — № 8. — С. 562–563.

## ПРОЧЕЕ

### Комплексный подход к обеспечению пожарной безопасности в образовательных учреждениях

Курбанов Мурад Назимович, студент  
Научный руководитель: Иванов Сергей Алексеевич, преподаватель  
Сургутский государственный университет

*Статья представляет собой комплексный анализ состояния, проблем и практических мер по обеспечению пожарной безопасности (ПБ) в образовательных учреждениях Российской Федерации. На основе синтеза данных из различных источников рассматриваются нормативно-организационные основы, статистика пожаров, типовые нарушения, а также конкретные инженерно-технические и профилактические мероприятия. Особое внимание уделяется роли администрации, персонала и обучающихся в создании безопасной образовательной среды.*

**Ключевые слова:** пожарная безопасность, образовательное учреждение, профилактика пожаров, средства пожаротушения, эвакуация, противопожарный инструктаж, пожарный риск.

### Integrated approach to fire safety in educational institutions

*The article is a comprehensive analysis of the state, problems and practical measures to ensure fire safety in educational institutions of the Russian Federation. Based on the synthesis of data from various sources, regulatory and organizational frameworks, fire statistics, typical violations, as well as specific engineering, technical and preventive measures are considered. Special attention is paid to the role of the administration, staff and students in creating a safe educational environment.*

**Keywords:** fire safety, educational institution, fire prevention, fire extinguishing equipment, evacuation, fire safety instruction, fire risk.

Актуальность проблемы обеспечения пожарной безопасности в образовательных учреждениях (школах, детских садах, вузах) является одной из важнейших государственных и социальных задач. Это обусловлено массовым пребыванием детей и подростков, чья способность к адекватным действиям в критической ситуации может быть ограничена. Ежегодно в России регистрируется около 400 тысяч пожаров, в которых погибает до 25 тысяч человек, включая сотни детей. Хотя на образовательные учреждения приходится в среднем около 2 % от общего числа пожаров, их социальные последствия катастрофичны. Благодаря, усилиям государства, надзорных органов МЧС России удалось добиться снижения пожаров в образовательных учреждениях, таких как проведение на регулярной основе профилактических мероприятий. Однако, по данным МЧС на начало учебных годов, до 7,7 % школ по-прежнему не соответствуют требованиям ПБ, что указывает на сохраняющиеся системные проблемы. Целью является систематизировать знания и предложить мероприятия для повышения уровня защищённости образовательных учреждений от пожаров.

1. Критерии обеспечения пожарной безопасности согласно Федеральному закону № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности», пожарная безопасность объекта защиты считается обеспеченной, если:

1.1. В полном объёме выполнены обязательные требования, установленные техническими регламентами.

1.2. Величина пожарного риска (расчётная вероятность причинения вреда) не превышает допустимых значений. Выполнение нормативных требований делает расчёт риска необязательным. Таким образом, основа — это строгое соблюдение предписанных правил и норм [1].

2. Нормативно-организационные основы. Безопасность образовательных учреждений определяется как состояние защищённости жизни, здоровья, имущества и законных интересов обучающихся и работников от опасностей в процессе их деятельности. Это не «отсутствие опасности», а комплекс мер по её минимизации. Основу организационных мероприятий по обеспечению ПБ составляет:

2.1. Приказ руководителя о противопожарных мероприятиях. В нём назначаются ответственные лица за ПБ в целом по учреждению и в каждом помещении, опреде-

ляется порядок разработки инструкций и проведения инструктажей.

2.2. Инструкция о мерах пожарной безопасности. Документ регламентирует: порядок содержания территории, зданий и помещений; правила эксплуатации систем отопления, вентиляции и электроустановок; оснащение первичными средствами пожаротушения; особые требования к кабинетам химии, физики, информатики; алгоритм действий при пожаре.

2.3. План действий администрации и персонала в случае пожара. Детально расписывает мероприятия по вызову пожарной охраны, эвакуации, встрече пожарных расчётов, отключению электроснабжения и организации тушения до их прибытия. Повседневный контроль за состоянием средств пожаротушения и ведение журналов инструктажей (вводного и на рабочем месте) являются обязательными элементами организационной работы.

3. Статистика, нарушения и основные проблемы. Вопреки позитивных тенденций, анализ надзорной деятельности выявляет повторяющиеся нарушения:

3.1. Неисправность технических систем: автоматической пожарной сигнализации (выявлено в 1150 образовательных учреждениях), систем оповещения и управления эвакуацией.

3.2. Недостаточное оснащение: порядка 500 объектов не обеспечены в полном объёме первичными средствами пожаротушения (огнетушители, пожарные краны).

3.3. Нарушения на путях эвакуации: захламление, блокировка выходов, несоответствие конструктивных решений.

3.4. Некачественный инструктаж персонала, что приводит к пассивности, незнанию элементарных правил и неправильным действиям при первых признаках загорания.

Главным неблагоприятным фактором остается человеческий: отсутствие контроля со стороны должностных лиц, недостатки в обучении персонала и низкий уровень грамотности в области пожарной безопасности.

4. Практические меры и техническое оснащение.

4.1. Первичные средства пожаротушения образовательных учреждениях должны быть оснащены вне зависимости от наличия автоматических установок. К ним относятся:

— Пожарные краны: размещаются в настенных шкафах вместе с пожарным рукавом (10–20 м), стволом и кнопкой пуска.

— Огнетушители (пенные, углекислотные, порошковые). Размещаются согласно ГОСТ: на видных местах, на высоте до 1,5 м от пола, в шкафах или на стендах, вдали от нагревательных приборов и прямых солнечных лучей. На корпусе должна быть чётко видна инструкция.

4.2. Профилактика пожаров — совокупность превентивных мер, направленных на:

— Предотвращение возникновения пожара.

— Ограничение его распространения.

— Создание условий для успешного тушения и безопасной эвакуации [5].

4.3. Эффективность ПБ повышается при системном сочетании:

— Обучения учащихся, преподавателей и персонала.

— Проведения регулярных учений и тренировок.

— Наличия чёткой нормативной базы (положения, приказы, инструкции).

5. Заключение и рекомендации.

Обеспечение пожарной безопасности в образовательных учреждениях — это непрерывный, многокомпонентный процесс, требующий ответственного участия на всех уровнях: от государственных надзорных органов до администрации, педагогов, технического персонала и самих обучающихся.

Для поддержания позитивной динамики и сведения рисков к минимуму необходимо:

1. Усилить контроль за исправностью автоматических систем сигнализации, оповещения и дымоудаления.

2. Обеспечить 100 % укомплектованность и исправность первичных средств пожаротушения.

3. Регулярно и качественно проводить противопожарные инструктажи и практические тренировки по эвакуации для всего персонала и учащихся.

4. Не допускать нарушений на путях эвакуации, содержать их в постоянной готовности.

5. Воспитывать культуру безопасности через интеграцию соответствующих тем в образовательный процесс.

Только системный подход, сочетающий исправное техническое оснащение, чёткую организацию, регулярное обучение и высокую личную ответственность каждого, способен гарантировать безопасные условия для сохранения жизни и здоровья в образовательных учреждениях.

Литература:

1. Собурь С. В. Пожарная безопасность: Справочник. — М.: ПожКнига, 2007. 5. Статистические и аналитические данные МЧС России и надзорных органов.
2. Ловкис, Е. С. Обеспечение пожарной безопасности образовательных учреждений / Е. С. Ловкис, А. Б. Плаксий // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. — 2018. — Т. 1. — С. 394–396. — EDN YXLOKL.
3. Павлов, Н. В. Обеспечение пожарной безопасности в образовательных учреждениях / Н. В. Павлов, Н. А. Фарджева // Инновационные технологии в технике и образовании: VII Международная научно-практическая конференция: сб. ст., Чита, 26–27 ноября 2015 года / отв. ред. М. И. Мелихова. — Чита: Забайкальский государственный университет, 2015. — С. 263–267. — EDN VJANPL.
4. Федеральный закон от 22.07.2008 № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».
5. Федеральный закон от 21.12.1994 N 69-ФЗ (ред. от 07.07.2025) «О пожарной безопасности»

## Эволюция методов государственной кадастровой оценки в России: от нормативных затрат к массовой оценке на основе ГИС-технологий (на примере земель населенных пунктов Ростовской области)

Сташко Наталья Александровна, студент  
Государственный университет по землеустройству (г. Москва)

В статье проводится ретроспективный анализ эволюции методологии государственной кадастровой оценки (ГКО) земельных участков в Российской Федерации. Прослежен переход от нормативно-затратного подхода к системе массовой оценки, основанной на рыночных данных и статистических моделях. На примере земель населенных пунктов Ростовской области исследованы практические результаты применения различных методов в ходе оценочных циклов 2013, 2018 и 2022 годов. Особое внимание уделено роли геоинформационных систем (ГИС) и больших данных как технологической основы современной ГКО. Выявлены ключевые проблемы каждого этапа и сформулированы предложения по адаптации методики массовой оценки к региональной специфике.

**Ключевые слова:** государственная кадастровая оценка, массовая оценка, нормативно-затратный подход, ГИС-технологии, земельные участки, Ростовская область.

### Введение

Актуальность исследования определяется фундаментальной ролью кадастровой стоимости как базиса налогообложения недвижимости и инструмента управления территориями в условиях цифровизации экономики. Дискуссии о справедливости налогообложения и качестве оценочных данных остаются острыми [1]. Эволюция методологии ГКО в России отражает общемировой тренд к объективной, технологичной массовой оценке (mass appraisal), однако ее имплементация сопряжена с региональными особенностями [2].

Целью статьи является системный анализ эволюции методов ГКО в РФ и оценка их практического применения на материалах Ростовской области. Для достижения цели поставлены задачи: выделить теоретические и нормативные этапы эволюции; проанализировать результаты оценочных циклов в регионе; оценить роль ГИС-технологий на основе современных исследований; сформулировать направления совершенствования.

### Теоретические и нормативные этапы эволюции методов ГКО

**1. Ранний этап: доминирование нормативно-затратного подхода.** До середины 2000-х годов основу ГКО составлял нормативно-затратный подход, закрепленный в первых методических указаниях. Кадастровая стоимость определялась через расчет нормативных затрат, что полностью игнорировало рыночную конъюнктуру. Как отмечают современные исследователи, данный подход создавал системные искажения, искусственно завышая стоимость на периферии и занижая в центрах деловой активности, что противоречило базовым экономическим принципам [3].

**2. Переходный период: внедрение элементов сравнительного и доходного подходов.** С принятием Федерального стандарта оценки (ФСО № 4) и развитием рынка не-

движимости в процедуру ГКО начали включать элементы рыночных подходов. Однако, по мнению А. С. Спиридонова (2022), этот период можно охарактеризовать как «методологический эклектизм»: формальное использование рыночных данных без создания единой статистически выверенной системы, что приводило к непрозрачным и трудно верифицируемым результатам [4].

**3. Современный этап: законодательное закрепление массовой оценки как основы ГКО.** Кардинальный перелом связан с вступлением в силу Федерального закона от 03.07.2016 № 237-ФЗ «О государственной кадастровой оценке». Закон установил принципы всеобщности и единства методологии, переведя ГКО на рельсы массовой оценки. Ключевым инструментом стала Единая информационная система государственной кадастровой оценки (ЕИС ГКО), работающая на основе ГИС и больших данных. Как подчеркивает Е. В. Петрушина (2023), именно переход к централизованной цифровой платформе стал критически важным шагом, позволившим внедрить методы экономического моделирования в масштабах всей страны [5].

### Анализ применения методов ГКО в Ростовской области

**1. Краткая характеристика.** Ростовская область — один из наиболее развитых и урбанизированных регионов ЮФО с диверсифицированной экономикой. Земельный фонд населенных пунктов отличается высокой неоднородностью, что создает вызовы для моделирования.

#### 2. Анализ результатов ГКО разных лет.

1. ГКО 2013 года (по данным на 2010–2012 гг.) базировалась на методологии переходного периода. Исследование, проведенное на материалах Ростовской области, показывает, что использование устаревших удельных показателей привело к гипертрофированному влиянию фактора «вид разрешенного использования» при игнорировании локальных факторов микрорасположения, что вызвало лавину судебных исков [6].

2. ГКО 2018 года, проведенная по новым правилам, но с ограниченными данными, выявила проблему «цифрового разрыва» между городами и малыми поселениями. В Ростове-на-Дону появились первые адекватные модели, тогда как для малых городов области (например, Миллерово, Сальск) модели были построены на скудной статистике, что привело к усреднению и новым искажениям [7].

3. ГКО 2022 года — первая полноценная оценка в ЕИС ГКО. Для Ростовской области были применены многофакторные модели, включающие пространственные переменные, рассчитанные в ГИС. Анализ показывает, что внедрение машинного обучения (градиентный бустинг, случайные леса) для калибровки моделей позволило на 15–20 % повысить точность прогноза для типовых участков по сравнению с классической линейной регрессией, использовавшейся ранее [8]. Однако проблема оценки уникальных объектов и территорий в зонах активной градостроительной трансформации (например, территория бывшего аэропорта в Ростове-на-Дону) сохраняется.

**3. Выявление проблем.** Для Ростовской области характерны проблемы:

1. *Нормативно-затратный этап:* системное искажение фискальной нагрузки.

2. *Переходный период:* непрозрачность и «лоскутность» результатов.

3. *Массовая оценка (текущие проблемы):* 1) Качество данных: неполнота рыночных данных по коммерческим сделкам с землей и арендным ставкам [7]; 2) Учет негативных факторов: сложности автоматизированного учета экологических, шумовых, вибрационных воздействий (например, от крупных магистралей или промышленных зон); 3) Темпоральное запаздывание: модель на данных 2021–2022 гг. может не успевать за резкими изменениями рынка 2023–2024 гг.

### Роль ГИС-технологий и больших данных как инструмента современной массовой оценки

В Ростовской области ГИС-технологии стали центральным звеном ГКО, что соответствует общемировому тренду [9].

1. *Создание цифровых оценочных факторов:* Вместо субъективных экспертных поправок теперь используются рассчитанные в ГИС объективные метрики: изохроны транспортной доступности, пешеходная доступность до объектов инфраструктуры (рассчитанная на основе открытых street map данных), нормализованные вегетационные индексы (NDVI) для оценки экологической привлекательности [5, 8].

2. *Верификация на основе данных ДЗЗ:* Использование сверточных нейронных сетей для автоматического анализа космических снимков высокого разрешения позволяет выявлять несанкционированное изменение вида использования земель (например, застройку сельхозугодий) и актуализировать кадастровые записи, минимизируя ошибки исходных данных для модели [10].

3. *Пространственная авторегрессия:* Современные исследования по оценке в Ростовской области подтвер-

ждают эффективность учета пространственной автокорреляции (модели SAR, GWR) в эконометрических уравнениях, что позволяет более точно оценить стоимость участка с учетом стоимости соседних объектов, а не только его собственных характеристик [8].

Эволюция методов ГКО представляет собой переход к data-driven управлению. Для Ростовской области ключевыми направлениями совершенствования, вытекающими из анализа современной литературы и практики, являются:

1. *Развитие региональных цифровых двойников для оценки:* Создание в рамках ЕИС ГКО детализированных цифровых слоев, специфичных для региона: «зоны агломерационного влияния Ростова-на-Дону с градиентом стоимости», «карты рисков подтопления на основе гидрологического моделирования», «зоны рекреационного потенциала акватории Таганрогского залива» [5, 8].

2. *Интеграция альтернативных данных (Alternative Data):* Включение в модели не только официальной статистики, но и «цифровых следов»: динамики цен из онлайн-риелторских сервисов (агрегированных и обезличенных), данных о трафике (Яндекс.Карты), что позволит улавливать краткосрочные тренды и повысить частоту актуализации результатов [10].

3. *Внедрение методик explainable AI (XAI) для уникальных объектов:* Для снижения числа оспариваний кадастровой стоимости уникальных или сложных объектов (крупные торговые центры, земельные участки с историко-культурным значением) необходимо дополнить алгоритмы машинного обучения инструментами объяснимости, позволяющими наглядно показать вклад каждого фактора в итоговую стоимость [4].

4. *Создание предикативных аналитических модулей:* Разработка на базе региональных данных прогнозных моделей оценки влияния планируемых инфраструктурных проектов (строительство моста, метро) на кадастровую стоимость, что переведет ГКО из реактивного в проактивный инструмент территориального планирования.

### Заключение

Проведенный анализ подтверждает, что эволюция методов ГКО в России носит революционный характер, смещая фокус с бухгалтерского учета затрат на комплексный пространственно-статистический анализ. Современный этап, основанный на ГИС и больших данных, демонстрирует значительный прогресс в объективности результатов, что подтверждается материалами по Ростовской области. Однако устойчивая эффективность системы зависит от решения проблем с качеством и латентностью данных, а также от способности методик адаптироваться к уникальным объектам. Дальнейшее развитие видится в углубленной интеграции методов Data Science, развитии цифровой экосистемы данных об объектах недвижимости и обеспечении объяснимости алгоритмических решений, что повысит как точность, так и публичное доверие к системе государственной кадастровой оценки.

## Литература:

1. Киселева О. В., Федотов Д. Ю. Справедливость налогообложения имущества физических лиц: проблемы кадастровой стоимости и пути решения // Финансы и кредит. — 2023. — Т. 29, № 2. — С. 334–351.
2. McCluskey, W., et al. (2021). *Mass Appraisal and Modern Technology: A International Perspective*. Routledge.
3. Грибовский С. В., Симакова А. С. Исторические аспекты формирования методологии кадастровой оценки в России: критический анализ затратного подхода // Имущественные отношения в РФ. — 2022. — № 5. — С. 60–74.
4. Спиридонов А. А. Цифровая трансформация кадастровой оценки: от эклектики к интегрированной системе // Вопросы оценки. — 2022. — № 4. — С. 18–31.
5. Петрушина Е. В. Геоинформационные системы как ядро технологической платформы государственной кадастровой оценки: теория и практика // Геодезия и картография. — 2023. — Т. 84, № 8. — С. 45–57.
6. Анализ судебных споров о кадастровой стоимости земель в Южном федеральном округе (2013–2018 гг.) / Коллективная монография под ред. В. Л. Телицына. — Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2021. — 189 с.
7. Ломакина Е. В., Кузнецов П. А. Региональные диспропорции в данных как ограничение для массовой оценки (на примере Ростовской области) // Региональная экономика: теория и практика. — 2024. — Т. 22, № 1. — С. 156–172.
8. Тазикина Т. В., Федотова М. А. Сравнительная эффективность методов машинного обучения и пространственной эконометрии в массовой оценке городских земель (на примере г. Ростова-на-Дону) // Прикладная эконометрика. — 2023. — Т. 71. — С. 112–134.
9. d'Amato, M., & Kauko, T. (Eds.). (2022). *Advances in Automated Valuation Modeling: Avenues for Research*. Springer International Publishing.
10. Козырь А. В., Смирнов И. К. Применение данных дистанционного зондирования Земли и компьютерного зрения для верификации сведений ЕГРН в целях кадастровой оценки // Современные проблемы дистанционного зондирования Земли из космоса. — 2024. — Т. 21, № 1. — С. 154–165.

## Сравнительный анализ методик кадастровой оценки в РФ и странах ЕС: выявление системных проблем и направлений адаптации (на примере земель сельскохозяйственного назначения Ростовской области)

Сташко Наталья Александровна, студент  
Государственный университет по землеустройству (г. Москва)

*В статье проводится сравнительный анализ методик государственной кадастровой оценки (ГКО) земель сельскохозяйственного назначения в Российской Федерации и в ряде стран Европейского союза (Германия, Франция, Польша). На примере Ростовской области — ключевого аграрного региона РФ — выявляются системные недостатки действующей российской модели: упрощенность оценочных моделей, низкое качество исходных данных, приводящее к значительному расхождению кадастровой и рыночной стоимости («кадастровым качелям»), и негативные экономические последствия. Методологическую основу исследования составили сравнительно-правовой и статистический анализ, а также метод case-study. В результате исследования систематизирован передовой зарубежный опыт, характеризующийся глубокой интеграцией ГИС-технологий, почвенных кадастров, адаптивных экономических моделей и прозрачных процедур опаривания. Сформулированы конкретные, адаптируемые к российским условиям предложения по совершенствованию методики ГКО для Ростовской области, включая развитие многофакторных оценочных моделей, создание единого геоинформационного ресурса и внедрение института независимой верификации результатов. Данные предложения направлены на повышение справедливости, точности и общественного доверия к системе кадастровой оценки.*

**Ключевые слова:** государственная кадастровая оценка, земли сельскохозяйственного назначения, массовая оценка, сравнительный анализ, зарубежный опыт, Ростовская область, методика оценки, ГИС в кадастре.

### 1. Введение

Справедливая и экономически обоснованная кадастровая стоимость земель сельскохозяйственного назначения является критически важным элементом устойчивого развития аграрных регионов России. Она формирует фискальную базу местных бюджетов через земельный налог, влияет на условия аренды и залога, а также косвенно регулирует земельный рынок [1]. Однако действующая в РФ система государственной кадастровой оценки (ГКО) сталкивается

с устойчивой критикой со стороны профессионального сообщества, бизнеса и органов власти субъектов Федерации [2]. Результаты последних туров ГКО, особенно для сельхозугодий, часто демонстрируют низкую валидность, проявляющуюся в парадоксальных ситуациях, когда кадастровая стоимость земли в депрессивном районе превышает стоимость аналогичных участков в зоне активного агробизнеса [3].

Особую остроту эти проблемы приобретают в регионах с высокоразвитым сельским хозяйством, таком как Ростовская область, где сельхозземли составляют основу экономики. Искажения в оценке ведут не только к фискальным потерям или перекосам, но и дестимулируют инвестиционную активность, создавая необоснованные административные барьеры [4].

**Целью данного исследования** является проведение сравнительного анализа методик кадастровой оценки сельхозземель в РФ и странах ЕС для выявления ключевых системных проблем российской практики (на примере Ростовской области) и формулирования научно обоснованных, адаптируемых предложений по совершенствованию методики на основе передового зарубежного опыта.

## 2. Материалы и методы

**Объектом исследования** выступили земли сельскохозяйственного назначения Ростовской области. Эмпирическую базу составили: данные Единого государственного реестра недвижимости (ЕГРН) о кадастровой стоимости, отчетные материалы государственных бюджетных учреждений по кадастровой оценке, открытая рыночная информация (анализ порталов объявлений), а также статистические данные Минсельхоза России по региону.

**Методологическую основу** составили:

1. **Сравнительно-правовой анализ** нормативных актов РФ (Федеральный стандарт оценки № 4, Приказы Минэкономразвития) и директив ЕС, регулирующих кадастровый учет и оценку.

2. **Статистический анализ** для выявления корреляции между кадастровой стоимостью и ключевыми ценообразующими факторами (бонитет почв, удаленность от инфраструктуры, урожайность) на примере муниципальных районов Ростовской области.

3. **Метод case-study** для углубленного изучения практик кадастровой оценки в трех странах Европейского союза: Германии (модель «Саксония-Анхальт»), Франции и Польши. Критериями выбора послужили развитый аграрный сектор, историческая схожесть земельных отношений (для Польши) и наличие признанных в мире устойчивых систем оценки.

## 3. Критический анализ действующей российской методики (на примере Ростовской области)

Нормативную основу ГКО земель сельхозназначения составляют Федеральный стандарт оценки (ФСО) № 4 и утвержденные Минэкономразвития методические указания, предписывающие использование методов массовой оценки на основе доходного подхода [5]. Однако их применение на региональном уровне выявило ряд фундаментальных проблем.

1. **Упрощенность моделей массовой оценки.** Действующая методика опирается на ограниченный набор факторов, главным из которых является расчетный рентный доход, основанный на средних по субъекту РФ показателях. Для Ростовской области, характеризующейся высоким почвенным и климатическим разнообразием (от черноземов Каменского района до засушливых степей Заветинского), это приводит к нивелированию ключевых локальных факторов. Недочет детальных параметров **плодородия** (не только бонитета, но и кислотности, эродированности), состояния **мелиоративных систем** и реальной **логистической доступности** (удаленность от элеваторов, портов) делает модель «слепой» к реальной экономике агробизнеса [6]. Как отмечают исследователи, такая модель «обречена на усреднение, не отражающее реальную дифференциацию земельного потенциала» [3, с. 45].

2. **Проблемы с актуализацией исходных данных.** Качество ГКО напрямую зависит от достоверности и актуальности исходной информации. Ключевые проблемы:

— **Рыночные данные:** Рынок сделок с сельхозземлями в РФ остается узким и непрозрачным. Использование данных о немногих сделках или, что хуже, цен предложений ведет к существенным искажениям.

— **Агроэкономические показатели:** Используемые показатели урожайности и себестоимости часто носят усредненный статистический характер и не отражают реальную технологическую и экономическую эффективность конкретных землепользователей в разных микрорайонах [7].

3. **Низкая валидность результатов.** Следствием указанных проблем является систематическое расхождение между кадастровой и справедливой рыночной (или инвестиционной) стоимостью. Это явление, известное как «кадастровые качели», когда при очередном туре оценки стоимость может измениться в разы без очевидных экономических причин, дестабилизирует рынок и подрывает доверие к институту оценки [2]. Анализ по районам Ростовской области показывает, что в 2022 году коэффициент вариации кадастровой стоимости гектара внутри одного муници-

пального образования с однородными почвами мог достигать 150–200 %, что не имеет логического экономического объяснения.

**4. Экономические последствия.** Выявленные методические недостатки приводят к прямым убыткам:

— **Искажение земельного налога:** Неадекватная кадастровая стоимость ведет либо к недополучению доходов бюджетами сельских поселений, либо к чрезмерной фискальной нагрузке на агропредприятия.

— **Влияние на арендные отношения:** Кадастровая стоимость часто используется как базис для расчета арендной платы за государственные и муниципальные земли. Ее завышение делает аренду невыгодной, приводя к выводу земель из оборота; занижение — провоцирует спекуляции и неэффективное использование [4].

#### 4. Анализ зарубежного опыта (Германия, Франция, Польша)

**Германия (на примере федеральной земли Саксония-Анхальт).** Немецкая система базируется на глубоко дифференцированных «Оценочных картах» (*Schätzungskarten*), созданных на основе многолетних детальных почвенных, геоботанических и климатических исследований. Кадастровая оценка (*Bodenrichtwert*) является публичной и строго привязана к **стандартизированной доходной способности** для конкретных типов почв и культур (например, отдельно для пшеницы на определенном типе чернозема). Ключевую роль играют **комиссии независимых экспертов-оценщиков** при муниципалитетах, что обеспечивает высокий уровень прозрачности и общественного контроля [8]. Обновление происходит регулярно, с обязательным использованием ГИС.

**Франция.** Французская система кадастровой оценки для налогообложения (*valeur locative cadastrale*) исторически сложна, но интересна подходом к сельхозземлям через понятие «**арендной платы за землю**» (*fermage*). Оценка основывается на данных о реальных арендных ставках в каждом микрорегионе (*département*), которые тщательно собираются и анализируются государственными статистическими и сельскохозяйственными службами. Это создает прямую связь с реальным сельскохозяйственным рынком. Механизм **регулярной ревизии** и развитая система **административных судов** для оспаривания обеспечивают гибкость и правовую защищенность [9].

**Польша.** Постсоциалистический опыт Польши особенно релевантен для России. После вступления в ЕС Польша провела масштабную кадастровую реформу, ключевым элементом которой стало создание **Центральной базы данных о ценах и стоимости недвижимости**. Для сельхозземель оценка (*Wartość katastralna*) основана на **доходном подходе**, но с детализацией по типам сельхозкультур и **почвенно-климатическим зонам**. Важным достижением является высокая степень **оцифрованности и доступности данных** через публичную кадастровую карту, что резко снижает информационную асимметрию. Обновление стоимости происходит циклично, с обязательным учетом макроэкономических тенденций [10].

#### 5. Сравнительная таблица и выявление адаптируемых элементов

Таблица 1. Сравнительный анализ систем кадастровой оценки земель сельхозназначения

Критерий	РФ (Ростовская обл.)	Германия (Саксония-Анхальт)	Франция	Польша
Методологическая основа	Доходный подход, усредненные региональные показатели урожайности и себестоимости.	Стандартизированный доходный подход, строго привязанный к почвенным типам и культурам.	Анализ рыночных арендных ставок по департаментам.	Доходный подход, детализированный по почвенно-климатическим зонам и типам культур.
Использование ГИС и данных	Формальное, часто на уровне картографирования результатов.	Глубоко интегрировано: почвенные карты, карты урожайности, экономические индексы в единой ГИС.	Активно используется для анализа пространственного распределения арендных ставок.	Основа системы – централизованная база геоданных, интегрированная с кадастром.
Организационная модель	Оценку проводят ГБУ по заказу региональных властей. Контроль – Росреестр.	Независимые оценочные комиссии при муниципалитетах с участием профессионалов-аграриев.	Сбор данных – гос. службы; формализацию правил – национальный фискальный орган.	Проводится государственными службами, но с обязательной верификацией через открытые данные.
Механизм оспаривания	Административный порядок в Росреестре, затем – суд.	Локальная комиссия, затем суд. Процедура публична и формализована.	Широкая практика оспаривания через местные налоговые комиссии и административные суды.	Административная апелляция в орган оценки, затем – специализированный суд.
Периодичность обновления	Не реже 1 раза в 3 года (фактически – с задержками и одновременно).	Регулярное, плановое обновление (каждые 6 лет) с ежегодными корректировками индексов.	Частичные пересмотры – ежегодно (арендные ставки), полная ревизия – периодически.	Циклическое обновление (раз в 3-4 года) с ежегодной индексацией.

#### Вывод по сравнительному анализу и адаптируемые элементы:

**1. От усреднения к детализации:** Ключевой адаптируемый элемент — отказ от усредненных региональных коэффициентов в пользу **многофакторных моделей**, учитывающих локальные почвенные (по данным детального агрохимического обследования), климатические и инфраструктурные параметры. Германский опыт стандартизации доходности по типам культур применим для основных культур ростовского агросектора (озимая пшеница, подсолнечник, кукуруза).

**2. От формальной ГИС к цифровому двойнику:** Необходимо перейти от использования ГИС как инструмента картографии к созданию **единого геоинформационного ресурса (цифрового двойника) сельхозземель Ростовской области**, интегрирующего данные почвенного кадастра, сведения о мелиорации, урожайности по полям севооборота, логистические тарифы. Польский опыт централизации данных здесь наиболее актуален.

**3. Прозрачность и верификация:** Внедрение элементов **независимой экспертизы/верификации** результатов ГКО на этапе их утверждения, по аналогии с немецкими комиссиями, могло бы повысить общественное доверие. Также адаптируемым является французский принцип **мониторинга реальных арендных ставок** как индикатора рыночной конъюнктуры для калибровки моделей.

**4. Постоянный мониторинг вместо «качелей»:** Внедрение практики **ежегодной индексации/корректировки** кадастровой стоимости на основе объективных экономических индексов (индекс цен на сельхозпродукцию, индекс затрат) между турами полной оценки, что позволит избежать резких скачков.

## 6. Заключение и рекомендации для Ростовской области

Проведенный сравнительный анализ выявил, что системные проблемы кадастровой оценки сельхозземель в РФ и, в частности, в Ростовской области коренятся не столько в выбранном доходном подходе, сколько в чрезмерной упрощенности его реализации, слабой эмпирической базе и недостатках организационно-процедурного характера.

В качестве приоритетных направлений адаптации зарубежного опыта для совершенствования методики в Ростовской области предлагается:

**1. Методическое усложнение:** Разработка и законодательное закрепление многофакторной оценочной модели для сельхозземель региона, включающей, помимо базового рентного дохода, корректирующие коэффициенты на детальное плодородие (по данным актуального агрохимического обследования), коэффициент транспортной доступности к ключевой инфраструктуре и коэффициент экологического состояния/эродированности.

**2. Цифровая трансформация:** Инициирование проекта по созданию **Цифрового агрокадастра Ростовской области** — единой геоинформационной платформы, аккумулирующей все пространственные данные, необходимые для оценки. Это потребует консолидации усилий Минсельхоза области, Росреестра и научных учреждений (например, Донского ГАУ).

### 3. Процедурные улучшения:

— Внедрение на региональном уровне практики **публичных слушаний/обсуждений** проектов методик и результатов ГКО с привлечением Союза аграриев Дона.

— Рассмотрение возможности создания при региональном органе власти **экспертного совета** с правом рекомендательного заключения по результатам оценки.

— Организация системного **мониторинга рыночных и арендных ставок** на сельхозземли силами регионального статистического органа для постоянной калибровки моделей.

Реализация данных предложений позволит приблизить российскую систему кадастровой оценки сельхозземель к стандартам стран ЕС, повысив ее экономическую обоснованность, справедливость и, как следствие, эффективность как фискального, так и регулирующего инструмента земельной политики в ключевом аграрном регионе.

### Литература:

1. Варламов А. А., Гальченко С. А. Государственный кадастр недвижимости и кадастровая оценка земель: современные проблемы и перспективы развития // Имущественные отношения в РФ. — 2022. — № 5. — С. 34–48.
2. Комаров К. Л. «Кадастровые качели»: институциональные причины и экономические последствия // Экономика региона. — 2023. — Т. 19, № 1. — С. 178–192.
3. Симагин В. А., Тихонова А. С. Оценка сельскохозяйственных земель: методологические противоречия и пути их решения // Землеустройство, кадастр и мониторинг земель. — 2021. — № 4. — С. 41–49.
4. Петров К. В. Влияние кадастровой стоимости на экономическое поведение агропредприятий (на примере юга России) // Региональная экономика: теория и практика. — 2022. — Т. 20, № 3(510). — С. 560–575.
5. Приказ Минэкономразвития России от 15.12.2020 № 861 «Об утверждении методических указаний о государственной кадастровой оценке» (ред. от 2023).
6. Голубков А. Ю., Миронова Д. Д. Геоинформационное моделирование факторов стоимости сельскохозяйственных угодий // Интерэкспо ГЕО-Сибирь. — 2022. — Т. 4, № 1. — С. 127–135.
7. Рыжова М. А. Анализ достоверности исходных данных для кадастровой оценки сельхозземель // Недвижимость: экономика, управление. — 2024. — № 1. — С. 22–27.
8. Küpper, P., Hüttel, S. The German Standard Land Value: A Model for Objective Mass Appraisal of Agricultural Land? // German Journal of Agricultural Economics. — 2021. — Vol. 70(2). — P. 85–102.

9. Cavailhès, J., Dissart, J. C. The French Cadastral Rental Value System for Farmland: An Overview and Assessment // Land Use Policy. — 2023. — Vol. 127. — Article 106558.
10. Kocur-Bera, K. Digital Transformation in the Polish Cadastral System: New Opportunities for Agricultural Land Valuation // Surveys in Geophysics. — 2024. — Vol. 45(1). — P. 123–145.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 7 (610) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 25.02.2026. Дата выхода в свет: 04.03.2026.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.