ПЕДАГОГ13

информационно-методическое сетевое издание

ВЫПУСК №3

2026

ПЕДАГОГ 13 №3

Информационный и научно-методический журнал 2026

+12

Сетевое издание «Педагог 13» зарегистрировано в качестве средства массовой информации Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (ЭЛ № ФС 77-81793 от 31.08.2021).

Журнал основан в 2021 году. Журнал выходит 4 раза в год.

Главный редактор
Самсонова Т.В.

Редактор-корректор
Живова М.И.

Ответственный секретарь
Разинов А.В.

Графический дизайн
Тремасова К. Д.

Компьютерная вёрстка
Макаров В.Э.

Адрес редакции: 430027, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 19

В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ: СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ

***Демкина Юлия Владимировна**,*
учитель математики и информатики
МБОУ «Лицей №4»
Рузаевского муниципального района
(Республика Мордовия)

ОТ «ИНСТРУМЕНТА РАЗГРУЗКИ» К «КОГНИТИВНОМУ ПАРТНЁРУ»: СМЕНА РОЛЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ШКОЛЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕСТРОЙКА УЧИТЕЛЯ

В школьную практику всё активнее входят системы искусственного интеллекта (ИИ), способные проверять ученические работы: учитель фотографирует тетрадь, система распознаёт текст, размечает ошибки, формирует предварительную оценку и комментарий. Время проверки сокращается в разы. На первый взгляд, это «революция эффективности» – освобождение учителя от рутинного механического труда.

Но если мы понимаем ИИ лишь как «более быструю красную ручку», мы упускаем более глубокий сигнал изменений. На современных платформах ИИ занимается отнюдь не только проверкой: сначала он проводит диагностическое тестирование, выявляет пробелы в знаниях, а затем в соответствии с когнитивными предпочтениями каждого ученика автоматически генерирует учебные материалы в разных форматах – текст, видео, схемы – и их в формате «информационного потока», столь же естественного, как социальные сети. После освоения материала ученик проходит повторное тестирование, и система вновь корректирует траекторию.

Между этими двумя сценариями пролегает отчётливая линия эволюции: роль ИИ смещается от «замещения отдельного трудового действия учителя» к «выполнению педагогических функций, которые учитель физически не способен осуществить в одиночку». Первое – об эффективности, второе — о возможностях.

Основной тезис данной статьи состоит в следующем: подлинная ценность искусственного интеллекта в школе заключается не в том, «сколько времени он экономит», а в том, что он делает технологически осуществимым то, что прежде было лишь педагогическим идеалом, – обеспечение каждого ученика действительно персонализированной образовательной траекторией. Но реализуется ли эта возможность, зависит от вопроса, куда более сложного, чем технология: готов ли учитель?

ИИ выполняет три роли в школе: от инструмента к партнёру.

Первый уровень: автоматизированный помощник – обработка «стандартизируемого труда».

Проверка заданий – наиболее зрелый сценарий применения ИИ в школе. Типичный рабочий процесс выглядит так: фотография → распознавание текста → разметка ошибок → предварительная оценка → верификация учителем. Подобные системы охватывают математику и языковые дисциплины, некоторые способны автоматически выявлять заимствования.

Ценность этого уровня реальна, но ограничена. Его логика – «замещение машиной повторяющегося труда» – по сути не меняет структуру обучения: учитель по-прежнему решает, чему и как учить и как оценивать; ИИ лишь ускоряет «исполнение» оценочного этапа.

Показательно, что отношение педагогического сообщества к этому уровню сложно и прагматично. Учителя отмечают: «Применимость ИИ в разных дисциплинах различна и зависит от уровня компетентности педагога. Нельзя навязывать его сверху». Подчёркивается, что сегодня учитель «работает в условиях перегрузки, и сосредоточиться на инновациях порой затруднительно». Это наблюдение фиксирует ключевой факт: успех автоматизированного уровня ИИ зависит не от точности алгоритма, а от того, предоставлено ли учителю достаточное пространство для адаптации и поддержка.

Второй уровень: инструмент когнитивной диагностики – увидеть «невидимое».

Если автоматизированный помощник меняет «скорость», то инструмент когнитивной диагностики меняет «точность».

ИИ способен «анализировать успеваемость, выявлять пробелы в знаниях и предлагать персонализированные учебные материалы». Эта функция может быть систематизирована: ученик проходит диагностическое тестирование, ИИ выявляет конкретные пробелы по каждому предмету, затем генерирует индивидуальный учебный контент. Ещё важнее выбор способа подачи – система в зависимости от когнитивных особенностей ученика решает, объяснять ли одно и то же понятие текстом, изображением, видео или схемой.

Глубинный смысл этого уровня: он позволяет учителю «увидеть» то, что прежде можно было лишь почувствовать интуитивно. В классе из 30 человек учителю трудно точно определить, на каком именно знании застрял каждый ученик и почему. Когнитивная диагностика ИИ предоставляет «карту учебной ситуации», переводя дифференциацию обучения с интуиции на доказательную основу.

Однако здесь существует напряжённость, требующая внимания. «Любой инструмент, облегчающий процесс обучения, несёт этот риск: он может помочь ребёнку думать, а может думать вместо него. Калькулятор освободил человека от рутинных вычислений, но если ребёнок не понимает, что и зачем он считает, калькулятор превращается в костыль». Если инструмент когнитивной диагностики используется лишь для «подкармливания» ученика нужным контентом, не развивая одновременно его метакогнитивные способности, он может породить «эффективную зависимость».

Третий уровень: партнёр по персонализированному обучению – перестройка «отношений учения».

Это наиболее преобразующая и наиболее спорная роль ИИ в школе.

ИИ уже демонстрирует прообраз «учебного партнёра»: ученик может задавать вопросы по программированию и робототехнике, а ИИ пошагово объясняет процесс; старшеклассники через диалоговую систему анализируют свои академические показатели, интересы, внеучебную активность и получают рекомендации по выбору профессии. Отдельное направление – «промпт-инжиниринг» как педагогический инструмент: ученики через тщательно сконструированные подсказки получают от больших языковых моделей помощь в отладке кода, объяснение понятий и адаптивные упражнения.

Суть этой роли в том, что ИИ перестаёт быть объектом, которому учитель «делегирует» задачу, и становится партнёром, с которым ученик может активно, договариваться, со-конструировать образовательную траекторию. Это указывает на фундаментальное перераспределение: контроль над учением переходит от односторонней передачи «учитель – учебник» к трёхсторонним переговорам «ученик – ИИ – учитель».

Однако именно этот уровень вызывает глубочайшую образовательную тревогу. Один из исследователей ставит острый вопрос: «Если ученик написал сочинение с помощью нейросети, и оно грамматически корректно, структурно ясно, более того, глубоко, чья это работа? Как её оценивать?» За этим вопросом стоит более фундаментальный: если ИИ может «выполнить» учебную задачу, в чём тогда смысл учения?

Перед лицом эволюции трёх ролей ИИ ключевая задача учителя – не «делать то, что не может ИИ», а «делать то, что может только человек»: проектировать учение, диагностировать потребности, воспитывать суждение. Это требует профессиональной перестройки на трёх уровнях.

От «транслятора содержания» – к «дизайнеру учебного опыта». Когда ИИ способен представить знание в любом формате и с любым темпом, ключевая ценность учителя заключается уже не в том, чтобы «объяснить понятие», а в том, чтобы спроектировать учебную ситуацию, в которую ученик захочет активно включиться. «Информационный поток» эффективен не только потому, что ИИ выбирает подходящий способ подачи, но и потому, что весь дизайн имитирует привычные ученику модели потребления информации. Но педагогический замысел, стоящий за этим дизайном – когда бросить вызов, когда поддержать, когда оставить пустоту, – по-прежнему требует профессионального суждения учителя.

От «единственного лектора» – к «координатору человеко-машинного сотрудничества». Необходимо разработать этические и правовые рамки использования ИИ в образовании, включая защиту данных, предотвращение алгоритмической дискриминации, обеспечение равного доступа. Это означает, что учителю необходима новая грамотность: понимание возможностей и границ систем ИИ, знание того, когда доверять их выводам, а когда подвергать сомнению. На практике это означает, что учитель должен сохранять за собой право окончательного решения по предложениям ИИ: «ИИ лишь предлагает вариант, окончательное решение остаётся за человеком».

От «авторитета знания» – к «демонстратору критического мышления». Это, вероятно, самый трудный и самый важный поворот. Дети прекрасно видят

разницу между учителем, который «рассказывает про цифровую безопасность по методичке», и учителем, который «сам живёт в этой среде и понимает, о чём говорит». Доверие возникает только ко второму. В эпоху ИИ важнейшим содержанием обучения учителя становится, возможно, не конкретное знание, а отношение к знанию: как задавать вопросы, как верифицировать, как сохранять самостоятельность мышления, пользуясь инструментами.

Возвращаясь к вопросу статьи: может ли ИИ действительно стать «партнёром по персонализированному обучению» для каждого ученика?

Технологический ответ всё ближе к «да». Когнитивная диагностика, адаптивный контент, диалоговое обучение – эти функции уже выходят из лабораторий в классы. Но педагогический ответ зависит от более простого условия: относятся ли к учителю как к профессионалу, а не как к исполнителю.

Умение использовать искусственный интеллект должно стать базовой грамотностью, равной умению читать и писать. Но эту аналогию необходимо дополнить: грамотность стала базовой не потому, что люди научились распознавать буквы, а потому, что общество перестроило вокруг чтения и письма способы производства и передачи знания. Подлинное встраивание ИИ в школу также требует перепроектирования «отношений учения» – и главным действующим лицом этого проектирования должен стать учитель.

Ерёмина Елизавета Сергеевна,
учитель английского языка
ГБОУ Республики Мордовия «Республиканский лицей»

ЕДИНСТВО В МНОГООБРАЗИИ: ЭКОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ

«Шумбратада!» (мокш.), «Шумбратадо!» (эрзян.) – отрадно осознавать, что эти приветствия на мокшанском и эрзянских языках продолжают звучать в Республике Мордовия! Однако статистика показывает, что использование национальных языков сокращается. Это мировая тенденция, связанная с глобализацией и распространением популярных языков как средства международного общения. По данным Ethnologue за 2025 год, из 7 168 живых языков около 44% классифицируются как «исчезающие». ЮНЕСКО приводит еще более тревожную цифру: каждые две недели мир теряет один язык.

В связи с тем, что родные языки стали меньше использоваться, сохранение культурного и языкового наследия становится одной из важных этнокультурных задач. Республика Мордовия является уникальным полиэтническим регионом, в котором проживают два финно-угорских народа – мокша и эрзя. Именно поэтому возникает объективная необходимость в использовании таких образовательных подходов, которые помогут сохранить национальные языки. Таким подходом является эколингвистический взгляд на этнокультурное образование. Это современный подход, который рассматривает культуру и язык как взаимосвязанную систему. Суть данного подхода заключается в сохранении культурного и языкового разнообразия и создании комфортной языковой среды.

У истоков эколингвистического подхода стоял профессор Эйнар Ингвальд Хауген, который еще в 1972 году определил, что язык является частью экосистемы. Язык не может существовать вне общества. Хауген отмечал в своих трудах, что любой язык подобно биологическому виду, нуждается в благоприятной среде для его сохранения и развития, а его исчезновение ведет к обеднению культурной экосистемы. Многие отечественные ученые (А.П. Сковородников, Л. И. Скворцов, Н. Н. Белозерова и др.) изучали эколингвистику, используя разные подходы, но всех их объединяло стремление понять, как языки взаимодействуют с окружающей средой. Для создания такой благоприятной среды ключевое значение имеет этнокультурное образование, которое включает в себя изучение и сохранение родного языка, культуры, национальных традиций, развитие национальной самобытности. В рамках этого подхода можно проследить, как теоретические идеи эколингвистики находят свое практическое воплощение в Республике Мордовия.

В ряде школ мордовские языки изучаются как государственные языки республики (со 2–5 классов 1 час в неделю), школьники принимают активное участие в конкурсах и олимпиадах на родном языке. Этнокультурный компонент интегрируют в такие дисциплины, как история, география и литература. Во многих школах есть кабинеты мордовского языка, отражающие культуру родного края. Школьники также осваивают курсы («История и культура

мордовского края», «География Мордовии»), способствующие глубокому погружению в региональную культуру.

Ежегодно в республике проходят два знаковых события связанных с родным языком: Межрегиональная олимпиада школьников по родному языку и родной литературе и Межрегиональный фестиваль-конкурс на мордовском языке «Масторава».

Система дополнительного образования и внеурочной деятельности активно развивается, например в республике действуют детские фольклорные группы, хореографические студии и национальные музыкальные ансамбли. Организуются этнографические экспедиции и краеведческие исследования.

Помимо образовательной сферы в республике формируется комплексная языковая среда. В городском пространстве создаются условия для сохранения языка: используются уличные вывески на мордовских языках, выпускаются несколько газет на мокшанском и эрзянском языках («Эрзянь правда», «Мокшень правда», «Эрзянь Мастор»). На телеканалах «Россия» и «10 канал» выходят ряд передач на мордовских языках, а национальное радио «Вайгель» выделяет эфирное время для вещания на родных языках.

Знаковым событием в 2025 году стало добавление эрзянского и мокшанского языков в «Яндекс Переводчик». Это событие стало важным шагом в поддержке и популяризации мордовских языков. Несомненно, такое включение в цифровую среду помогает сохранить языковое наследие и повысить интерес к изучению национальных языков среди молодежи.

В Республике Мордовия единство в многообразии достигается через экологически грамотную поддержку языков в образовательной сфере. Практика региона демонстрирует конкретные механизмы такой работы: от разработки учебников и методик преподавания мордовских языков до проведения этнокультурных олимпиад и фестивалей. Создание комфортной языковой среды в школах и вузах позволяет не только сохранить наследие финно-угорских народов, но и воспитать уважение к многообразию культур.

Список использованных источников

1. Haugen, E. The Ecology of Language: Essays / E. Haugen; selected and introduced by A. S. Dil. — Stanford, California : Stanford University Press, 1972. — XVI, 366 p.

2. Сковородников, А. П. О предмете эколингвистики применительно к состоянию современного русского языка / А. П. Сковородников // Экология языка и коммуникативная практика. – 2013. – № 1. – С. 120–145.

3. Скворцов, Л. И. Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи / Л. И. Скворцов. – Москва : Просвещение, 1996. – 158 с.

4. Белозерова, Н. Н. Эколингвистика: в поисках методов исследования : монография / Н. Н. Белозерова, Н. В. Лабунец ; Тюменский гос. ун-т. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2012. – 255 с.

5. Ethnologue: Languages of the World / ed. by D. M. Eberhard, G. F. Simons, C. D. Fennig. – 28th ed. – Dallas, Texas: SIL International, 2025. – URL: https://www.ethnologue.com/ (дата обращения: 26.10.2026).

6. UNESCO. L'UNESCO accueille la Réunion d'experts ad hoc sur l'Atlas mondial des langues: [site]. – 18 novembre 2024. – URL: https://www.unesco.org/fr/articles/lunesco-accueille-la-reunion-dexperts-ad-hoc-sur-latlas-mondial-des-langues (дата обращения: 27.10.2026).

Казакова Наталья Николаевна,
воспитатель
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 7»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

БУДУЩЕЕ В НАСТОЯЩЕМ: СИСТЕМА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ

(на примере регионального опыта и инноваций в Республике Мордовия)

Новые контуры дошкольного детства

Современные социокультурные и технологические трансформации диктуют принципиально новые требования к архитектуре образовательного пространства. Они требуют от системы образования непрерывности, гибкости и способности формировать у ребенка универсальные «гибкие навыки» (soft skills) с самого раннего возраста. Дошкольный период – уникальный этап интенсивного формирования высших психических функций, закладывающий основы будущей личности, креативного мышления, базовой цифровой грамотности и системного восприятия мира. Именно в первые годы жизни закладывается тот потенциал, который позволит человеку успешно ориентироваться в нелинейном мире будущего.

В условиях перехода всех российских дошкольных образовательных организаций (ДОО) на федеральную образовательную программу дошкольного образования (ФОП ДО) перед педагогическим сообществом встала стратегическая задача. Она заключается в гармоничной интеграции обязательного инвариантного ядра программы и вариативного регионального компонента. Данный переход – это глубокая ценностно-смысловая перезагрузка всей системы работы с детьми.

В данном контексте Республика Мордовия выступает одним из активных трансляторов передовых образовательных практик в РФ. В регионе успешно апробируются инновационные площадки, этнокультурные технологии и современные STEM-инструменты. Масштабная модернизация инфраструктуры превращает детские сады Мордовии в инклюзивное, адаптивное пространство равных возможностей. Изучение и обобщение накопленного регионального опыта позволяют верифицировать наиболее эффективные векторы развития дошкольного звена в масштабах всей страны.

Инновационные векторы дошкольного образования в Мордовии

Трансформация системы дошкольного образования в Республике Мордовия базируется на синергии: органичном соединении богатейших национально-культурных традиций региона и наукоемких образовательных технологий. Современный детский сад в регионе окончательно преодолевает устаревшую парадигму института исключительно присмотра и ухода. Он преобразуется в высокотехнологичную, открытую, психологически безопасную развивающую экосреду, где главным субъектом деятельности признается сам ребенок. Выделим три магистральных инновационных направления,

определяющих лицо современного мордовского дошкольного образования.

STEM-образование и цифровая экосреда как драйверы интеллекта

В дошкольных учреждениях Саранска (в частности, на базе таких опорных площадок, как МАДОУ «Детский сад № 89 комбинированного вида», МАДОУ «Детский сад № 87») развернута активная деятельность по внедрению элементов STEM-образования (Science, Technology, Engineering, Math). Детское экспериментирование, основы робототехники, математическое моделирование и лего-конструирование глубоко интегрированы в ежедневный образовательный процесс как сквозные развивающие технологии.

Современные дошкольники Мордовии осваивают базовые принципы алгоритмизации, логики и программирования, используя интерактивные полы, детские цифровые лаборатории и специализированных программируемых мини-роботов. Важно подчеркнуть, что цифровизация образовательного пространства в опыте мордовских педагогов не выступает заменой живого человеческого общения. Напротив, цифровые инструменты позиционируются как мощное средство самостоятельного познания, исследования и творческого самовыражения ребенка.

Ярким примером служат детские анимационные студии, созданные в ДОО региона. Процесс создания собственного медиапродукта (мультфильма) объединяет в себе развитие пространственного мышления, мелкой моторики, речевого творчества и навыков командной коллаборации, когда дети учатся договариваться, распределять роли и работать на общий результат.

Этнокультурный компонент как фундамент гражданской идентичности

Вторая уникальная черта педагогического опыта Мордовии заключается в методически выверенном включении национально-регионального компонента в ткань современной высокотехнологичной образовательной среды. Системное ознакомление воспитанников с богатейшим культурно-историческим наследием, языковой спецификой, фольклором и бытовыми традициями мокшанского и эрзянского народов реализуется через интерактивные мини-музеи, долгосрочные семейные этнопроекты и современные методы цифровой визуализации.

Инновационность данного подхода заключается в принципиальном отказе от пассивного, созерцательного восприятия культуры. Дети не просто рассматривают экспонаты, они становятся активными соучастниками культурного процесса. Например, старшие дошкольники успешно моделируют сложные элементы традиционного мордовского орнамента в рамках занятий по 3D-конструированию или используют аутентичный народный фольклор для постановки современных театрализованных перформансов.

Знаковым событием для регионального образования стало открытие в Саранске специализированного детского культурно-просветительского центра, созданного при поддержке федеральных национальных проектов. Этот центр аккумулирует лучшие возможности музейной педагогики и раннего детского творчества, эффективно развивая поликультурную компетентность дошкольников и закладывая незыблемые базовые ценности гражданина.

Инклюзивное пространство и преемственность развивающих сред

Полноценное «пространство возможностей» априори не может быть закрытым или селективным, это подлинно инклюзивное пространство, открытое каждому ребенку. В Республике Мордовия планомерно сформирована и успешно функционирует разветвленная сеть детских садов комбинированного вида, где в практику внедрены передовые, научно обоснованные методики работы со специальным детством – воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Высокоэффективное использование интерактивных сенсорных комнат, специализированных нейротренажеров, программ мозжечкового стимулирования и систем альтернативной коммуникации позволяет успешно компенсировать дефицитарные состояния и социализировать детей со сложной структурой дефекта. Внедрение таких доступных инклюзивных площадок, как известный городской проект «Солнце и Луна» в Саранске, позволяет вывести процессы социализации за жесткие рамки конкретной образовательной организации, объединяя здоровых детей и детей с особыми образовательными потребностями в едином игровом поле.

Параллельно в регионе выстроена система ранней помощи: функционируют консультационные центры для родителей, где они могут получить квалифицированную, адресную психолого-педагогическую, методическую и диагностическую поддержку, начиная с первых месяцев жизни младенца. Это обеспечивает непрерывность развивающих сред «семья – детский сад».

Педагог как архитектор образовательных возможностей в рамках ФОП ДО

Очевидно, что масштабное внедрение инноваций не принесет ожидаемого педагогического эффекта без глубокой реконцептуализации профессиональной роли самого педагога. Воспитатель в современной парадигме дошкольного детства – это больше не авторитарный транслятор готового набора знаний, умений и навыков. Современный педагог Мордовии выступает как чуткий фасилитатор, модератор образовательной деятельности и тьютор, способный грамотно заметить, поддержать и направить содержательную детскую инициативу.

Для реализации этой сложнейшей задачи в Республике Мордовия выстроена гибкая, непрерывная система опережающего повышения квалификации кадров. Центральным элементом и важнейшим инструментом профессионального роста педагогического сообщества стала постоянно действующая стажировочная площадка «Детский сад – маршруты развития», развернутая на базе ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру» в рамках масштабного проекта «Среда возможностей». Здесь воспитатели и методисты в реальном времени осваивают технологии проектирования развивающей предметно-пространственной среды (РППС).

В строгом соответствии с целевыми ориентирами ФОП ДО, РППС в дошкольных учреждениях региона создается как жестко не фиксированная, трансформируемая, полифункциональная, содержательно насыщенная и

вариативная матрица. Предоставление ребенку права самостоятельного, осознанного выбора вида деятельности, игровых материалов и партнеров по коммуникации напрямую формирует его личную автономность, волевую регуляцию и субъектность – те самые фундаментальные качества, которые определяют человека будущего.

Инновационный опыт Республики Мордовия наглядно и убедительно доказывает фундаментальную педагогическую истину: будущее закладывается в настоящем. Оно формируется прямо сейчас через создание вариативной, обогащенной, эмоционально комфортной и технологичной среды в дошкольных образовательных организациях.

Продуманная системная интеграция наукоемких STEM-технологий, бережное сохранение и актуализация национальной самобытности, непрерывное сетевое методическое сопровождение педагогов и обеспечение равного доступа к качественному стартовому образованию позволяют дошкольным организациям региона успешно и эффективно выполнять стратегические государственные задачи. Детский сад сегодня в Мордовии – это живая, открытая, постоянно развивающаяся система, которая ежедневно генерирует уникальные пространства возможностей для каждого ребенка.

Список использованных источников

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028).

2. Асмолов, А. Г. Культурно-вариативная психология развития: от диагностики отбора – к диагностике развития // Вопросы психологии. – 2021. – № 3. – С. 5–18.

3. Веракса, Н. Е., Комарова, Т. С., Дорофеева, Э. М. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2023. – 368 с.

4. Власова, О. Н. Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в поликультурном пространстве региона // Педагогический журнал Мордовии. – 2022. – № 2. – С. 45–51.

5. Волосовец, Т. В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. – 112 с.

Лаптяйкина Ольга Владимировна,
воспитатель
структурного подразделения «Детский сад комбинированного вида «Звездочка» МБДОУ «Детский сад «Планета детства» комбинированного вида»
Чамзинского муниципального района
(Республика Мордовия)

ИННОВАЦИИ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Современное образование в России всё чаще отходит от унифицированной модели, перестаёт быть исключительно зоной ответственности государства, превращаясь в динамичную экосистему. Анализ опыта регионов показывает: инновации становятся эффективными, когда они не просто внедряются сверху, а вырастают из конкретных задач территорий. Республика Мордовия представляет собой показательный пример того, как региональный уровень управления способен не только эффективно проводить федеральные инициативы (такие, как например всероссийские олимпиады школьников), но и генерировать собственные прорывные решения. Инновационный вектор развития образовательной системы региона строится на трёх китах: инфраструктурной модернизации, глубокой интеграции с реальным сектором экономики цифровизации.

Инфраструктурная база как фундамент инноваций.

Инновационное развитие образования в Мордовии опирается на масштабную программу капитального ремонта и переоснащения школ. С нуля построено пять школ общей мощностью 2560 мест, что позволило существенно снизить нагрузку на существующую сеть учебных заведений. Параллельно идёт капитальная реконструкция существующих объектов: отремонтировано более полусотни детских садов, колледжей, техникумов. Однако инфраструктура меняется не только количественно, но и качественно. Обновление затронуло и высшую школу. Обсуждается глубокая модернизация общежитий Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева. Создание комфортной среды становится стратегической задачей для закрепления молодых специалистов в регионе. Все эти изменения не просто улучшают условия обучения – они создают среду, в которой инновационные методики становятся технически возможными.

Искусственный интеллект: от эксперимента к системной практике.

Наиболее заметным направлением инноваций в образовании становится интеграция генеративного искусственного интеллекта. Августовский педагогический форум 2026 года в Саранске включил демонстрацию того, как искусственный интеллект и цифровые сервисы помогают делать занятия нагляднее и увлекательнее. Научную основу этого процесса закладывает Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева. Исследовательский проект направлен на разработку функциональной педагогической модели применения генеративного искусственного интеллекта в

учебном взаимодействии. Ключевой принцип – не вместо, а вместе: технологии не заменяют учителя, а становятся инструментом при сохранении субъектности ученика. Важно, что запрос на такие компетенции исходит от самих педагогов. Опрос более 1700 учителей из 42 регионов показал: большинство уже используют генеративный искусственный интеллект, но преимущественно для подготовки к урокам и остро нуждаются в методической поддержке для применения искусственного интеллекта непосредственно в учебном процессе.

Иммерсивные технологии и новая мотивация.

Параллельно развивается направление иммерсивных образовательных технологий. Исследование, выполненное на базе кафедры физики, информационных технологий и методик обучения МГПУ, подтвердило гипотезу о значительном мотивационном эффекте: 51 % школьников 8–11 классов продемонстрировали высокий уровень мотивации к обучению с использованием иммерсивных продуктов. Результаты исследования уже внедрены в практику: разработана программа повышения квалификации «Иммерсивные технологии в деятельности педагога», а Межфакультетский технопарк стал площадкой для более чем 150 профориентационных мероприятий с охватом свыше 1600 участников.

Этнокультурный компонент в цифровой среде.

Уникальной чертой мордовского образования остаётся гармоничное сочетание инноваций с сохранением этнокультурного наследия. На августовских секциях 2026 года преподаватели родных языков представили практики, в которых традиционные ценности гармонично сочетаются с цифровыми инструментами: интерактивными досками, проектами и онлайн-ресурсами. Такой подход позволяет решать двойную задачу: знакомить современного ребёнка с историей и традициями региона в привычном для него цифровом формате – и одновременно формировать патриотическое сознание через живую, а не формальную причастность к культуре.

Ранняя профориентация как системный приоритет.

Инновации в Мордовии ориентированы на практический результат – подготовку кадров для региональной экономики. Глава республики Артём Здунов обозначил раннюю профориентацию и обучение цифровой гигиене как важнейшие направления развития. Школы становятся центрами профессиональных возможностей. В Мордовии функционируют семь отраслевых кластеров «Профессионалитета», охватывающих сельское хозяйство, машиностроение, металлургию, фармацевтику и туризм. Уникальной чертой Мордовии стало создание агротехклассов в сельских школах. Так, в Чамзинском районе, в Лицее № 1 открылся первый в республике специализированный класс по птицеводству на 80 мест. Лаборатория площадью 340 кв. метров. Данный проект призван познакомить молодёжь с современным агропромышленным комплексом и помочь в выборе будущей профессии. Программа обучения включает углубленное изучение биологии, химии и цифровых технологий в сельском хозяйстве. Опыт Мордовии показывает, что успешная образовательная политика сегодня – это синергия федерального

контроля (через такие инструменты, как олимпиадное движение) и смелых региональных управленческих решений.

Региональный этап развития образования в Мордовии в 2026 году характеризуется переходом от точечных инноваций к системной экосистеме. Инфраструктурная модернизация создаёт материальную базу; научные исследования МГПУ – методическую основу; республиканская политика – управленческий каркас. Ключевая особенность мордовской модели – прикладной характер инноваций: искусственный интеллект и иммерсивные технологии внедряются не как самоцель, а как инструменты повышения качества знаний, сохранения культурного наследия и подготовки молодёжи к жизни в цифровом обществе. Цель, обозначенная руководством республики: 100% школ, соответствующих современным требованиям к 2030 году – задаёт долгосрочный горизонт этой работы.

Морозова Татьяна Юрьевна,
методист
центра профориентации
ГБУ ДПО Республики Мордовия «Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников – «Педагог 13.ру»

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Мир стремительно меняется под воздействием четвертой промышленной революции. Появление профессий, которых не существовало еще пять лет назад, таких как оператор беспилотных авиационных систем или архитектор виртуальных миров, ставит перед системой образования серьезный вызов.

Цифровые технологии проникают во все сферы профессиональной деятельности. Благодаря автоматизации рутинных операций многие специальности трансформируются, требуя навыков программирования, аналитики больших данных, искусственного интеллекта и кибербезопасности. Однако традиционный подход к профориентации часто оказывается неэффективным, поскольку он ориентирован преимущественно на прошлый опыт, игнорируя стремительные изменения рынка труда.

Классическая профориентация базируется на трех компонентах: диагностика – тесты на интересы и способности, консультирование и информирование о рынке труда. Однако в цифровой среде эти компоненты претерпевают качественные изменения. Если раньше результат теста считался «профилем личности» на годы, то современные цифровые инструменты позволяют отслеживать изменения интересов ребенка в режиме реального времени через его активность в образовательных средах. Профориентация начинает отслеживать цифровые следы ученика – его предпочтения в онлайн-курсах, результаты в цифровых лабораториях, участие в онлайн-олимпиадах, они дают более точную картину его склонностей, чем ответы на вопросы теста.

Цифровая профориентация направлена на то, чтобы помочь школьнику ориентироваться в новом профессиональном ландшафте, осознавать необходимость постоянного самообразования и своевременно выбирать направления, востребованные в будущем.

Современный профориентолог должен уметь использовать инструменты цифровой профориентации. Использование искусственного интеллекта позволяет создавать персонализированные траектории развития ребенка. Алгоритмы машинного обучения анализируют профиль учащегося и предлагают не только подходящие профессии, но и конкретные образовательные маршруты – курсы, кружки, профильные классы, которые помогут достичь цели.

Специальные онлайн-сервисы и мобильные приложения предлагают тесты и симуляции, позволяющие подросткам получить представление о конкретных профессиональных направлениях и условиях работы. Например, виртуальное моделирование профессий дает возможность пройти стажировку в IT-компании,

стать дизайнером интерфейсов или архитектором баз данных всего одним кликом мыши.

Виртуальная реальность, представленная VR-симуляторами позволяет школьнику попробовать профессию на практике: провести виртуальную хирургическую операцию, поработать на производстве или управлять сложным механизмом.

Современные платформы цифрового профтестирования способны анализировать индивидуальные предпочтения и способности конкретного школьника, помогая ему выбрать оптимальную образовательную траекторию. Это снижает риск ошибок в выборе профессии и увеличивает шансы успешно реализовать себя в карьере.

Цифровая трансформация требует от профориентолога смещения фокуса. Теперь важно не просто найти профессию на всю жизнь, а научить школьника развивать метакомпетенции: способность быстро переучиваться, понимание работы технологий в выбранной сфере деятельности, адаптивность.

В эпоху глобальной цифровизации успешная профессиональная ориентация становится важнейшим фактором конкурентоспособности молодого поколения. Дети XXI века живут в окружении высоких технологий, и старшие классы являются оптимальным временем для формирования устойчивых представлений о рынке труда и востребованных навыках.

Современная профориентация – это симбиоз человеческой эмпатии и точности цифровых алгоритмов. Главная задача в профориентации сегодня – создать такую среду, в которой цифровые инструменты помогут ребенку не потеряться в избытке информации, а, напротив, увидеть четкие пути реализации своего потенциала в сложном, быстро меняющемся мире.

Список использованных источников

1. Абрамова, М. А. Цифровизация образования: вызовы и возможности для профориентационной работы // Педагогика и психология. – 2023. – № 2.

2. Васильев, В.В. Профессиональное самоопределение личности в условиях цифровой экономики // Вестник образования. – 2024.

3. Захарова, И. Н. Использование технологий виртуальной реальности в профориентации подростков // Инновационные технологии в обучении. – Москва : Просвещение, 2023.

4. Иванова, Е. С. Искусственный интеллект как инструмент персонализации образовательных траекторий // Современное образование: теория и практика. – 2024. – Т. 14.

Паршина Наталья Николаевна,
Черешнева Екатерина Александровна,
воспитатели
МБДОУ «Атемарский детский сад №1 «Теремок»
Лямбирского муниципального района
(Республика Мордовия)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОО: КОНЦЕПЦИЯ «ГОВОРЯЩЕЙ СРЕДЫ»

Сегодня дошкольное образование отказывается от роли закрытой системы с жестко регламентированным обучением. Современный детский сад стремится стать живым пространством развития, где ребенок выступает не просто объектом педагогических воздействий, а главным субъектом своей деятельности. В контексте реализации актуальных образовательных стандартов этот переход требует переосмысления каждого квадратного метра группы. На смену статичным, раз и навсегда оформленным интерьерам приходит концепция «говорящей», или интерактивной, предметно-пространственной среды. По своей сути «говорящая среда» – это гибкий образовательный инструмент, который позволяет сделать процесс мышления и обучения ребенка видимым и осязаемым. Она превращает стены, мебель и даже пол детского сада в активных участников образовательного процесса, рассказывая реальную историю жизни группы, отражая текущие интересы детей, их маленькие достижения, планы и совместные открытия.

Традиционный подход к оформлению групповых комнат часто грешит так называемым «дизайном для взрослых». Это выражается в обилии ярких покупных плакатов, дидактических материалов и методических стендов, размещенных на уровне глаз педагога или проверяющих комиссий. В такой обстановке поддерживается идеальный, но статичный порядок, а сама среда остается для ребенка чужой и «молчаливой», поскольку она транслирует исключительно волю и вкусы взрослящего поколения.

Концепция «говорящей среды» полностью меняет эту парадигму. Пространство начинает проектироваться с точки зрения эргономики и восприятия самого дошкольника. Все элементы визуализации, интерактивные планшеты и выставки опускаются на уровень глаз детей, то есть в диапазон от восьмидесяти до ста двадцати сантиметров от пола. Это позволяет воспитанникам свободно взаимодействовать с поверхностями, самостоятельно менять элементы, добавлять свои рисунки или рассматривать детали без помощи взрослого.

В таком пространстве ребенок становится полноправным соавтором интерьера. Стены заполняются продуктами его личного творчества, аутентичными детскими цитатами, фотографиями из жизни семьи и проектными зарисовками. Среда теряет свою монументальность и становится максимально динамичной, трансформируясь вслед за интересами детей и текущей темой недели. Вчера этот уголок мог быть «лабораторией космических исследований»,

сегодня он превращается в «морской порт», а завтра – в «город мастеров». Среда начинает транслировать не директивы программы, а живой голос ребенка, его мысли, идеи и даже правила поведения, которые группа сформулировала совместно.

Чтобы образовательное пространство действительно заговорило, педагоги используют систему взаимосвязанных визуальных маркеров, которые плавно перетекают из одной зоны в другую. Одним из центральных элементов становятся стены детских открытий, или так называемые реджио-доски. Вместо демонстрации готовых энциклопедических знаний воспитатель оставляет эти поверхности свободными, заполняя их крафтовой бумагой, магнитными панелями или ковролином. В процессе проживания определенной темы стена постепенно оживает. Если группа увлечена изучением птиц, на доске появляются не идеальные типографские картинки, а робкие детские зарисовки, настоящие перья, найденные на прогулке, карточки с вопросами, на которые ребятам еще только предстоит найти ответы, и ментальные карты-схемы.

Логическим продолжением такой визуализации становится интерактивное планирование деятельности, реализуемое через модель трех вопросов или «паутинку проектов». На стене оформляется крупная таблица, фиксирующая детские размышления: что мы уже знаем о предмете, что хотим узнать и как мы можем это сделать. Рядом располагается ментальная карта, где стрелочками и рисунками показаны конкретные идеи детей, например: Маша пообещала принести книгу из дома, Паша попросит папу найти видеоролик, а Саша сделает макет из картона. Видя свои имена и идеи в общем плане, дошкольники учатся ценить свои замыслы и понимать, что их инициатива напрямую влияет на жизнь детского сада.

Голос ребенка отчетливо звучит и в совместном законотворчестве. Интерактивные правила группы не спускаются сверху в виде строгих запретов с частицей «не». Они рождаются в процессе разбора реальных бытовых ситуаций, обсуждаются на утреннем круге и зарисовываются в виде понятных пиктограмм или фотографий самих детей. Если возникает конфликт из-за игрушки, педагог не прибегает к авторитарному давлению, а мягко обращает внимание ребенка на стену с общим правилом, где сфотографированы улыбающиеся дети, делящиеся конструктором. Правило работает, потому что ребенок сам был его создателем.

В «говорящей среде» огромное значение уделяется элементам самовыражения и самоидентификации. Пространство группы наполнено персональными маркерами присутствия. Это могут быть утренние экраны настроения, где каждый пришедший ребенок прикрепляет прищепку со своим фото к символу своего эмоционального состояния, или индивидуальные органайзеры. Важным элементом становятся мобильные стенды «Звезда недели», где фокус внимания всей группы на время смещается на личность одного воспитанника, его увлечения, семейные традиции и домашние коллекции. Даже пол и лестничные пролеты в современном ДОО вовлекаются в общую концепцию через напольную навигацию, ростомеры, классики или числовые ленты, стимулирующие самостоятельную двигательную и математическую активность.

Успешное проектирование «говорящей среды» невозможно без изменения внутренней профессиональной позиции самого воспитателя. Он перестает быть единственным транслятором готовых знаний и лектором, а берет на себя роль фасилитатора, внимательного наблюдателя и партнера по исследовательской деятельности.

Для реализации этого подхода педагог опирается на несколько ключевых проектных принципов. Первым выступает принцип незавершенности и избыточности. Среда группы никогда не должна выглядеть как идеальный, статичный музейный зал. В ней всегда должны оставаться пустые рамки для будущих шедевров, чистые листы на стенах, свободные полочки на стеллажах. Эта незавершенность психологически работает как открытое приглашение к действию, стимулируя ребенка заполнить пустоту собственным замыслом. При этом мебель выбирается легкая, модульная, часто на колесиках, чтобы дети могли сами трансформировать пространство под свои нужды – отгораживать уголки для уединения или объединять столы для большого общего проекта. Вторым важным ориентиром служит принцип детской автономии через систему открытого хранения и доступной маркировки. Все контейнеры, коробки и лотки с материалами для творчества, конструкторами и играми снабжаются понятными фотоинструкциями или символическими схемами. Ребенок должен без помощи взрослого понять, где лежат ножницы, где хранится бумага и куда нужно убрать остатки пластилина. Это минимизирует директивные указания воспитателя и воспитывает в детях естественную самостоятельность и ответственность за свое рабочее место. Риски проектирования и пути их преодоления.

Внедрение концепции «говорящей среды» требует от педагогического коллектива высокой профессиональной осознанности, так как на этом пути часто возникают типичные ошибки. Самым распространенным риском является создание визуального шума. Пытаясь сделать среду интерактивной, педагоги иногда перенасыщают стены избыточным количеством ярких, кричащих деталей, что приводит к быстрому утомлению и перевозбуждению нервной системы дошкольников. Чтобы избежать этого, цветовая гамма стен и крупной мебели должна оставаться нейтральной, пастельной и спокойной. Яркими, говорящими акцентами должны выступать исключительно живые детские работы, а не элементы отделки.

Второй серьезный риск – это формализм и статичность. Иногда красиво оформленный стенд или «паутинка проектов» остаются неизменными на протяжении нескольких месяцев. Если дети перестают замечать стену, подходить к ней и взаимодействовать с ее элементами, это означает, что среда «умерла» и превратилась в обычные обои. Живая среда требует регулярного обновления и чуткого следования за меняющимся ритмом детской жизни.

Наконец, важно избегать стремления к созданию выставок идеальных работ. Часто взрослые, желая продемонстрировать успехи детей родителям или руководству, аккуратно подправляют детские рисунки, вырезают за них сложные детали или организуют выставки одинаковых поделок по образцу. В «говорящей среде» принципиально ценна аутентичность. Пусть это будет неровно вырезанный круг или каракули, но это должен быть реальный, честный

и самостоятельный шаг ребенка в освоении мира.

Проектирование «говорящей среды» в дошкольной организации – это не просто косметический ремонт или модная смена интерьерных решений. Это глубокая гуманизация всего образовательного процесса, создание пространства подлинного доверия, безопасности и субъектности. Когда ребенок ежедневно видит свои мысли, зафиксированные на стенах группы, когда его рисунки занимают центральное место на выставке, а его идеи определяют планы общих занятий, он обретает твердую внутреннюю опору. Он чувствует свою личную значимость и ценность для окружающего микросоциума. Именно такая живая, диалогичная среда естественным образом стимулирует развитие связной речи, знаково-символического мышления, коммуникативных навыков и творческой инициативы, закладывая прочный фундамент для формирования успешной, самостоятельной и гармонично развитой личности.

Список использованных источников

1. Илюхина, Ю. В. Секреты «говорящей» среды. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды в ДОО, ориентированной на ребенка : учебно-методическое пособие. – Москва : Обруч, 2020. – 128 с.

2. Короткова, Н. А. Организация предметно-пространственной среды в детском саду // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – № 3. – С. 42–51.

3. Михайлова-Свирская, Л. В. Метод проектов в дошкольном образовании: методическое пособие. – Москва : Просвещение, 2019. – 96 с.

4. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда : методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. – Москва : Центр инноваций в педагогике, 2021. – 64 с.

5. Свирская, Л. В. Утро радостных встреч : методическое пособие для педагогов. – Москва : Линка-Пресс, 2017. – 240 с.

Порошина Татьяна Сергеевна,
Лемкина Надежда Сергеевна,
воспитатели
МАДОУ «Детский сад №76 комбинированного вида»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ КАК ДРАЙВЕР ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Современный этап развития отечественной системы образования характеризуется переходом от универсальных методик к точечным решениям, учитывающим специфику территорий. Как отмечает А.Г. Асмолов, стратегия социокультурной модернизации образования предполагает смещение акцентов на вариативность и учет региональных контекстов [1]. Несмотря на единые федеральные государственные образовательные стандарты, именно региональный компонент становится тем самым полигоном, где апробируются наиболее смелые и эффективные педагогические инициативы. Логика данного процесса обусловлена тем, что образование, в отличие от многих других сфер, неразрывно связано с экономическим потенциалом, демографической структурой и культурным кодом конкретной территории. Следовательно, инновации, рожденные в регионах, обладают высокой степенью практической применимости и жизнеспособности.

В последние годы наблюдается устойчивая тенденция к децентрализации управления образовательными процессами. Региональные министерства и департаменты, обладая оперативной информацией о потребностях рынка труда и социальных запросах населения, выступают инициаторами внедрения новых форм организации учебной деятельности. Одним из наиболее показательных примеров является развитие образовательных кластеров. В отличие от традиционной модели «школа – вуз», кластерный подход предполагает интеграцию среднего профессионального образования, высшей школы и непосредственно работодателей в единую экосистему [2, с. 45]. Такой симбиоз позволяет не только обновить материально-техническую базу, но и выстроить гибкие образовательные траектории для обучающихся, начиная с ранней профориентации в среднем звене и заканчивая целевым обучением под запросы конкретных предприятий региона.

Другим значимым направлением региональных инноваций становится сетевое взаимодействие. В условиях сельских территорий, где наблюдается нехватка узкопрофильных специалистов (например, учителей робототехники или иностранных языков), внедряются модели «ресурсных центров». Крупная опорная школа с высокотехнологичным оборудованием становится методическим хабом для нескольких малокомплектных школ. Посредством цифровых платформ и систем видеоконференцсвязи проводится совместная проектная деятельность, что позволяет нивелировать инфраструктурное неравенство. Данный аспект подробно освещен в исследовании

Е.Ю. Смирновой, где подчеркивается, что цифровая трансформация в сельских поселениях требует не просто технического оснащения, а переосмысления самой организации образовательного процесса [4]. Этот опыт наглядно демонстрирует, что инновация – это не обязательно новое устройство или приложение, а прежде всего переосмысление способов коммуникации между участниками образовательного процесса.

Не менее важным аспектом является внедрение элементов практико-ориентированного обучения. Многие регионы, обладающие промышленным потенциалом, активно интегрируют в учебные планы элементы инженерного дизайна и хайтек-производства. Это выражается не в формальном добавлении часов, а в изменении сути урока: школьники решают реальные кейсы, поставленные местными предприятиями. Например, в рамках уроков математики или физики рассматриваются задачи оптимизации производственных процессов, что формирует у детей не абстрактные знания, а конкретные профессиональные компетенции. Данный подход способствует решению проблемы «утечки мозгов»: молодые люди видят перспективы реализации своих талантов в родном регионе.

Отдельного внимания заслуживает феномен «мягких» инноваций, связанных с организационной культурой образовательных учреждений. В некоторых областях активно внедряется модель «педагогического тьюторства», где учитель перестает быть транслятором информации, а становится наставником, сопровождающим индивидуальную образовательную траекторию ученика. Как отмечает Т.М. Ковалева, открытое образование и региональные модели наставничества требуют серьезной перестройки сознания педагогов [3]. Именно такие изменения приводят к качественному росту мотивации обучающихся. Региональные институты повышения квалификации в данном случае играют роль центральных агентов изменений, разрабатывая программы переподготовки, ориентированные на работу в условиях неопределенности и вариативности образовательных сред.

Таким образом, региональный опыт в образовании является мощнейшим источником инноваций, позволяющим проверять гипотезы в реальных условиях и масштабировать успешные практики. Наиболее эффективные решения рождаются не в кабинетах чиновников, а в процессе живого взаимодействия педагогов, учащихся и работодателей на местах. Перспективы развития отечественной школы напрямую зависят от того, насколько успешно будет организована трансляция позитивных региональных инициатив на федеральный уровень. Исследования И.Д. Фрумина и М.С. Добряковой подтверждают, что именно анализ региональных кейсов позволяет выявить реальные изменения в образовании, не фиксируемые на уровне федеральной статистики [5]. Важно поддерживать автономию территорий в поиске собственных образовательных моделей, одновременно обеспечивая единые стандарты качества. Инновация, прошедшая проверку регионом, – это не просто модный тренд, а выверенный инструмент формирования человеческого капитала, способного обеспечить технологический суверенитет и социальную стабильность страны.

Список использованных источников

1. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. – Москва : Просвещение, 2020. – 280 с.

2. Иванов, С.А., Петрова, Н.В. Региональные образовательные кластеры как фактор устойчивого развития территорий // Педагогика и психология образования. – 2023. – № 2. – С. 45-58.

3. Ковалева, Т.М. Открытое образование и региональные модели наставничества // Образовательные технологии. – 2022. – № 4. – С. 12-19.

4. Смирнова, Е.Ю. Цифровая трансформация школьного образования в условиях сельских поселений // Вестник образования России. – 2024. – № 7. – С. 33-41.

5. Фрумин, И.Д., Добрякова, М.С. Что меняется в образовании: взгляд из регионов. – Санкт-Петербург : НИУ ВШЭ, 2021. – 156 с.

Потапкина Людмила Александровна,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
ГАПОУ Республики Мордовия «Саранский автомеханический техникум»

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СПО В УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ

В Саранском автомеханическом техникуме открыт образовательный кластер «Развитие цифровых технологий транспортной отрасли» в рамках федерального проекта «Профессионалитет». С этого момента цифровая трансформация перестала быть темой методических семинаров и стала ежедневной производственной задачей. Важным обстоятельством стало то, что кластер объединил не одну площадку, а целый пул партнёров с разными производственными профилями – от агропромышленного холдинга до городского электротранспорта и региональных ИТ-компаний. Это «многообразие заказчиков» само по себе учит студентов важной вещи: цифровые компетенции одинаково востребованы в разных сегментах транспортной отрасли, но применяются в каждом по-своему.

Статья обобщает наш первый опыт работы в «Профессионалитете» и показывает, как этот опыт меняет подход к формированию ключевых компетенций цифровой экономики у студентов техникума.

Реальная трансформация начинается там, где цифровые технологии перестраивают сам порядок учебной работы: кто, с кем, когда и по поводу чего вступает во взаимодействие.

Можно выделить несколько линий таких изменений. Первая – содержательная: в программу входят темы и модули, отражающие цифровые аспекты будущей профессии. Вторая линия – организационная: часть занятий, консультаций и практик переносится в цифровую среду кластера, где студент взаимодействует и с преподавателем, и с наставником от предприятия. Третья – оценочная: появляются инструменты, фиксирующие результаты в электронном виде, что делает достижения студента «видимыми» для работодателя. Четвёртая – управленческая: сбор и анализ данных позволяют точнее планировать нагрузку и корректировать индивидуальные маршруты.

В условиях «Профессионалитета» эти линии проявляются одновременно и потому усиливают друг друга. Когда партнёр-работодатель участвует и в разработке программы, и в оценке результатов, цифровизация перестаёт быть инициативой «снизу» и превращается в требование, подкреплённое реальными производственными задачами.

Ключевые компетенции цифровой экономики – это набор надпрофессиональных умений, позволяющих специалисту эффективно работать в условиях цифровой среды. Эта модель включает следующие группы компетенций: коммуникация и кооперация в цифровой среде, саморазвитие в

условиях неопределённости, креативное мышление, управление информацией и данными, критическое мышление в цифровой среде. К ним примыкают базовая цифровая грамотность и компетенции цифровой безопасности: защита персональных данных, соблюдение правил информационной гигиены, понимание правовых и этических норм работы с информацией.

На первый взгляд, это универсальный перечень. Но стоит «приложить» его к конкретной специальности – и каждое положение наполняется смыслом. Приведу пример из практики. На занятии по компьютерной диагностике студенты получили задание: по коду ошибки определить возможную неисправность. Один из обучающихся быстро «считал» код сканером и сразу предложил заменить датчик. Однако при проверке потоковых данных оказалось, что причина в другом – в окисленной массе. Именно этот эпизод стал для группы наглядным уроком критического мышления: цифровой инструмент даёт информацию, но решение принимает специалист, который умеет эту информацию анализировать. Здесь ключевая компетенция цифровой экономики сливается с профессиональной.

Дисциплина «Формирование ключевых компетенций цифровой экономики» заняла важное место в структуре подготовки специалистов транспортной отрасли. Она играет роль связующего звена: то, что в ней осваивается, тут же применяется в профессиональных модулях и на практике.

Например, на занятии по цифровым компетенциям студенты разбирают приёмы работы с электронными таблицами на примере расчёта стоимости ремонта. Через неделю на дисциплине по устройству автомобиля им выдают тот же формат, но уже с реальными нормо-часами из базы партнёра. Ещё через месяц на практике в сервисе или в учебно-практическом центре компании «Дентро» студенты заполняют документ в электронном виде. Один и тот же инструмент проходит три стадии: «пробуем в учебной задаче» – «решаем похожую профессиональную» – «применяем на производстве». Когда группа работает над реальной задачей предприятия через общую цифровую площадку, то у студентов вырабатывается дисциплина распределённой работы: кто-то отвечает за сбор данных, кто-то за проверку, кто-то за оформление. Это и есть та самая цифровая кооперация.

«Профессионалитет» стал ускорителем цифровой подготовки будущих специалистов транспортной отрасли. Кластер «Развитие цифровых технологий транспортной отрасли» собрал работодателей с очень разными профилями. Среди стратегических партнёров компания «ИнфоТеКС», чья специализация связана с защитой информации, и федеральный транспортно-логистический оператор «Дентро» (Dentro), на базе техникума у которого действует учебно-практический центр. К ним присоединились другие участники, каждый со своей производственной нишей.

Группа компаний «Талина» – ведущий агропромышленный холдинг полного цикла. Предприятию нужен собственный масштабный автопарк и собственная логистика – а значит, нужны специалисты, способные обслуживать машины и выстраивать перевозки с использованием цифровых систем. Именно

из выпускников механических и транспортных направлений холдинг формирует кадровый резерв.

МП г.о. Саранск «Горэлектротранс» – ключевое муниципальное предприятие городского пассажирского транспорта Саранска. Здесь студенты видят другую сторону профессии: подвижной состав работает на линии, отказ техники означает срыв рейса, и цифровые инструменты диагностики и контроля здесь ценятся особенно высоко. Предприятие предоставляет рабочие места специалистам по ремонту и эксплуатации техники – и это ещё одна точка приложения сил для наших выпускников.

ООО «Новые решения» и ООО «БизнесПро» – региональные индустриальные партнёры, которые помогают внедрять современные ИТ-решения в транспортную сферу кластера.

Что даёт такой набор партнёров? Самое ценное – смежные компетенции. Студент, обучающийся в кластере, имеет шанс получить не только классические знания и умения по ремонту и управлением транспортом, но и опыт работы с современными цифровыми системами и защитой информации. Именно в этом пересечении профессиональной подготовки и цифровых технологий прослеживается то, что мы называем «ключевыми компетенциями цифровой экономики».

Учебные планы обновлены по запросу работодателей. В программу вошли модули по искусственному интеллекту, кибербезопасности, технологиям квантовых коммуникаций, логистике и оптимизации работы транспортных систем. Практика применения цифровых технологий в подготовке специалистов транспортной отрасли включает: виртуальные тренажёры и симуляторы, компьютерные диагностические комплексы, электронные учебные материалы и дополненная реальность, проектная и исследовательская деятельность, демонстрационные экзамены и чемпионаты профессионального мастерства, сетевое взаимодействие с предприятиями.

Важным условием успеха является соответствующая подготовка педагогических кадров, обновление материально-технической базы и наличие качественного цифрового контента.

Обучение в кластере напрямую ориентировано на практику и гарантирует трудоустройство на предприятия-партнёры. Для студента это не абстрактная «цифровая компетенция», а конкретная производственная победа, которую он затем может предъявить в виде электронного портфолио.

Электронное портфолио даёт возможность фиксировать выполненные задания, производственные пробы, результаты демонстрационного экзамена, а затем передавать работодателю. Работодатель получает не резюме на словах, а документально подтверждённую картину умений.

Студенты быстро осваивают цифровые инструменты, но живое профессиональное общение с мастером-наставником остаётся незаменимым. Значит, задача – не заменять, а разумно дополнять традиционные формы цифровыми, сохраняя баланс.

Цифровая трансформация СПО – это объективный процесс, отражающий переход экономики к новому технологическому укладу. В условиях

федерального проекта «Профессионалитет» этот процесс получает реальные институциональные и материальные опоры: кластер, совместные программы, общая цифровая среда, участие работодателя в оценке результатов.

Для будущего специалиста транспортной отрасли ключевые компетенции цифровой экономики – работа с данными, цифровая коммуникация, критическое мышление, саморазвитие, безопасность в цифровой среде – перестают быть надстройкой. Они становятся обязательным условием профессиональной пригодности. Дисциплина «Формирование ключевых компетенций цифровой экономики» выполняет роль связующего звена между общекультурным развитием студента и его профессиональной подготовкой. При грамотном построении она не дублирует профильные модули, а делает их освоение быстрее и глубже.

Наш опыт пока только складывается, но уже ясно: цифровая трансформация в «Профессионалитете» – это не самоцель, а инструмент подготовки конкурентоспособного выпускника, способного работать на современном производстве, быстро осваивать новую технику и непрерывно повышать квалификацию. И двигаться в этом направлении нужно сбалансированно: максимально используя возможности цифровой среды, но не вытесняя живое профессиональное наставничество и практическую работу. Задача техникума – не выбирать между цифрой и наставником, а выстраивать их совместную работу.

Список использованных источников

1. О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы : Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 // Собрание законодательства РФ. – 2017. – № 20. – Ст. 2901.

2. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» : утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16. – URL: http://government.ru (дата обращения: 10.02.2025).

3. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.

4. Уваров, А. Ю. Об описании цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2020. – № 5. – С. 3–15.

5. Блинов, В. И. Цифровая дидактика профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. – Москва : Изд. дом «Первое сентября», 2020. – 96 с.

6. Роберт, И. В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, проблемы, риски / И. В. Роберт // Известия Российской академии образования. – 2021. – № 1 (53). – С. 21–34.

7. Формирование ключевых компетенций цифровой экономики : рабочая программа дисциплины. — Москва : Институт развития профессионального образования, 2021. – 28 с.

8. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва : Альпина ПРО, 2021. – 472 с.

Ромайкина Ольга Александровна,
воспитатель
МАДОУ «Детский сад №87 комбинированного вида»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОО: ОТ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС К ПРОСТРАНСТВУ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

В современной дошкольной педагогике образовательная среда перестала быть просто «фоном» для проведения занятий. Сегодня это полноценный инструмент развития, который в зарубежной и отечественной педагогике часто называют «третьим педагогом» (наряду с матерью и воспитателем). Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать реализацию различных образовательных программ, служить материалом для детской игры и самостоятельной активности [3].

Проектирование такой среды – это не разовая акция по расстановке мебели и развешиванию плакатов, а непрерывный, динамичный процесс, который должен меняться вместе с интересами и потребностями воспитанников.

«Ребенок учится тому, что видит вокруг себя» – эта истина как никогда актуальна в современной дошкольной педагогике. Сегодня пространство детского сада – это не просто место, где дети едят, спят и играют, это место, где происходит развитии личности ребенка.

Проектирование образовательной среды в дошкольной образовательной организации (ДОО) – это сложный, творческий и непрерывный процесс, требующий от педагога глубокого понимания детской психологии и требований современного образования.

В исследовании В. А. Ясвина (2020) подчеркивается, что среда выступает не просто пассивным фоном, а активным агентом социализации и формирования смысловых структур сознания человека [4].

При проектировании РППС педагогам необходимо опираться на шесть ключевых принципов, закрепленных в ФГОС ДО:

1. Насыщенность. Пространство группы должно соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы ДОО. Материалы должны стимулировать познавательную, двигательную и творческую активность.

2. Трансформируемость. Возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации. Использование мобильной мебели, ширм и перегородок позволяет быстро адаптировать пространство под нужный вид деятельности.

3. Полифункциональность. Использование предметов и материалов различными способами (например, природный материал может использоваться и в конструировании, и в сенсорном развитии, и в изобразительной деятельности).

4. Вариативность. Наличие в среде различных по сложности, новизне и назначению материалов, которые необходимо периодически обновлять, чтобы поддерживать устойчивый интерес детей.

5. Доступность. Свободный доступ детей к играм, пособиям, материалам. Все, что нужно ребенку для самостоятельной деятельности, должно находиться на уровне его роста.

6. Безопасность и надежность. Соответствие всех материалов и конструкций санитарно-эпидемиологическим требованиям и обеспечение как физического, так и психологического комфорта ребенка [3].

Практика зонирования: создание центров активности.

Эффективное проектирование среды в групповом помещении строится на принципе зонирования. Пространство делится на функциональные центры, которые могут пересекаться или изолироваться с помощью стеллажей и ширм.

Оптимальная модель групповой комнаты включает следующие зоны:

центр сюжетно-ролевых игр. Наполнение зависит от возраста: от кухонной утвари и кукол в младших группах до атрибутов профессий и общественных мест в старших;

строительно-конструктивный центр. Просторная зона с ковром или мягким покрытием. Здесь хранятся конструкторы, схемы, макеты, природные и бросовые материалы;

центр познавательного развития и экспериментирования. Оборудование для опытов с водой, песком, магнитами, микроскопы, коллекции, интерактивные панели;

центр творчества. Мольберты, разнообразные материалы для рисования, лепки, аппликации, а также пространство для демонстрации готовых работ;

книжный уголок и центр грамотности. Уютное, хорошо освещенное место с книгами, дидактическими играми на развитие речи и подготовки к чтению;

зона уединения (тихий уголок). Крайне важная для психологического комфорта зона, где ребенок может побыть один, отдохнуть от шума, посмотреть в «окошко» или обнять мягкую игрушку.

Проектирование среды не ограничивается стенами групповой комнаты.

Коридоры и рекреации: это не просто пути перемещения. Здесь могут располагаться выставки детских работ, информационные стенды для родителей, мини-музеи.

Участок ДОО: современная площадка уходит от стандарта «горка – песочница – качели». Участок проектируется как пространство для исследования природы и физического развития. Появляются огороды, экотропы, навесы для занятий на свежем воздухе в любую погоду.

Важный аспект: в условиях реализации инклюзивного образования проектирование среды должно учитывать потребности детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Это включает наличие тактильных панелей, зон для сенсорной разгрузки и обеспечение беспрепятственного перемещения по группе.

Главная ошибка при оформлении группы – создание «музея», где все идеально, красиво, но трогать ничего нельзя, или где все сделано руками воспитателя.

Современный педагог – это проектировщик, он наблюдает за детьми: что им сейчас интересно, во что они играют, чего им не хватает?

В нашем детском саду в старшей группе №3 был реализован краткосрочный проект «Юные исследователи». В ходе его реализации мы трансформировали среду: в центре познавательного развития и экспериментирования появились лупы, коллекция семян и камней, термометры, колбочки для опытов. Дети с удовольствием рассматривают листья растений через лупу, изучают свойства воздуха и воды, а зимой изучают свойства снега и льда.

В средней группе №2 появилась зона уединения (тихий уголок). Ребенок, нередко устает от шума и суеты в группе, и для этого был создан «тихий уголок», где ребенок может посидеть на мягком пуфе, поиграть с любимой игрушкой, побыть наедине с собой.

Во всех группах нашего детского сада к новому учебному году были обновлены книжные уголки (обновлена художественная литература по возрасту детей). Физкультурные уголки пополнены стандартным и нестандартным оборудованием и инвентарем для закаливания.

Нельзя не согласиться с тем, что родители становятся полноправными партнерами в создании среды: они помогают собирать бросовый материал, создают семейные мини-музеи, участвуют в изготовлении пособий для физкультурного уголка.

Детское творчество как элемент развивающей среды: стены группы не должны быть заклеены готовыми покупными плакатами. Основным украшением среды являются детские работы, карты активности, схемы правил, придуманных самими детьми, и фотоотчеты о их проектах.

В современных реалиях проектирование среды не обходится без безопасного внедрения цифровых технологий. Интерактивные столы, цифровые микроскопы, аудиокниги органично встраиваются в традиционные центры активности, расширяя их возможности и поддерживая интерес детей к технологическому миру.

Проектирование образовательной среды в ДОО – это сложный, многогранный процесс, требующий от педагога глубокого понимания детской психологии и гибкости мышления. Правильно выстроенная среда снимает с педагога необходимость постоянно «удерживать» внимание детей. Когда пространство продумано, оно само начинает «приглашать» ребенка к деятельности, стимулирует его любопытство, поддерживает самостоятельность и инициативу. Среда, созданная с учетом интересов ребенка, становится тем фундаментом, на котором строится качественное и современное дошкольное образование.

В конечном итоге, мы создаем среду не для того, чтобы она была красивой для взрослых. Мы создаем ее для того, чтобы ребенок, находясь в ней, чувствовал себя счастливым, защищенным, компетентным и готовым познавать этот мир.

Список использованных источников

1. Жуковская, Р.И. Воспитание в игре. – Москва : Просвещение, 2018.

2. Скоролупова, О.А. Развивающая предметно-пространственная среда в ДОУ в соответствии с ФГОС ДО. – Москва : Скрипторий, 2021.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).

4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – Москва : Смысл, 2020.

Фатькина Вера Валентиновна,
учитель начальных классов
МБОУ «Кочкуровская средняя общеобразовательная школа
им. полного кавалера ордена Славы Шубникова К.С.»
Кочкуровского муниципального района
(Республика Мордовия)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ 4 КЛАССА

Образовательная среда чаще всего ассоциируется с оборудованным кабинетом, интерактивной доской и яркими стендами. Однако опыт педагогической деятельности доказывает: среда начинается не с техники и мебели, а с того, как учитель понимает свою задачу и как выстраивает ежедневное взаимодействие с детьми.

Работая с учениками начальной школы, я постепенно пришла к осознанию того, что среда – это всё, что окружает ребёнка на уроке и перемене. Расположение парт и мебели, вопросы учеников, наглядный материал на стенах, эмоциональный фон – ключевые факторы, влияющие на развитие индивидуальности каждого ребенка, создавая условия для удовлетворения образовательных потребностей. Понимание механизма влияния предметов окружающей среды дает учителю представления о правильной организации учения. Таким образом, можно говорить о том, что образовательная среда – это взаимодействие культуры и общества вокруг ученика, помогающие формировать его личность, развивая отдельные качества и черты.

Особым этапом формирования личности ребенка является четвертый класс. Дети завершают начальную школу, способствующую образованию первоначальному учебному опыту, и стоят на пороге перехода в среднюю школу, где требования к самостоятельности и ответственности существенно возрастают. Важно понимать, что среда четвертого класса, на мой взгляд, не только должна помогать готовить ребенка к новой ступени жизни, но и сохранять привычный комфорт.

Образовательная среда живая, меняющая вместе с детьми, темпами уроков, с теми трудностями и успехами, которые возникают на пути, поэтому ее проектирование стоит рассматривать как целенаправленное создание условий, в которых каждый ребёнок способен показывать положительные результаты, ощущая себя комфортно и уверенно. В такой среде учение не является нагрузкой, а увлекательным процессом, раскрывающая сильные стороны обучающихся. При создании важно учитывать постоянную работу в течение всего учебного года. Для себя я выделяю четыре направления работы: пространство, технологии обучения, социальные отношения и психологический климат. Расскажу о каждом из них с опорой на практический опыт.

Наш кабинет небольшой, что дает ограничение, с которым приходится работать. Я отказалась от традиционной фронтальной расстановки парт, когда все сидят рядами лицом к доске. Вместо этого столы сдвинуты попарно, образуя

небольшие «островки» по два-три места. Это позволяет легко переходить от фронтальной работы к работе в парах и группах, что в 4 классе происходит постоянно. Особенно хорошо модернизированные места работают на уроках в формате открытия нового знания. К примеру, тема «Природные зоны России». На фронтальном этапе дети получают проблемный вопрос: «Почему в тундре не растут дубы, а в лесостепи нет белых медведей?» Каждая группа получает лист формата А3, распределяет роли и начинает формировать проект-карту: тема, ключевые понятия и их определения. В процессе работы они дополняют друг другу и задают вопросы. Так дети не просто получают готовые знания, а сами открывают закономерности, связи, создавая целостную картину из разрозненных фактов.

У дальней стены организован уголок чтения: небольшая этажерка с книгами, несколько мягких подушек с пуфиками. Дети реально пользуются этим пространством на переменах и в свободные минуты. Важно сказать, что книги регулярно обновляются по мой инициативе и по предложениям самих ребят. Так у детей появляется чувство причастности, они видят, что их вкусы и интересы учитываются. Обновление фонда книг также привязано к текущим темам. Например, перед изучением раздела о природе России стоит добавить книги о заповедниках и редких животных. Кроме того, в уголке есть «доска рекомендаций», где обучающиеся прикрепляют стикер с названием прочитанной книги и парой слов о ней. Благодаря такому подходу уголок становится и местом хранения книг, и живой точкой притяжения, где чтение воспринимается интересным и личным делом.

На стенах расположены стенды с продуктами детской деятельности в виде схем, формируемых на уроках, карточки с правилами, которые дети сами сформулировали в начале года как традицию нашего класса. Мне кажется, что принципиально важным, чтобы стена была не музейной витриной, а рабочим инструментов в учебе ребенка. Если ученик забыл материал, он может подойти и посмотреть, обновив ранее полученные знания. При завершении темы мы снимаем старый материал и вешаем новый.

Под технологиями мы понимаем комплекс форм, методов, приемов и средств, применяемых в выбранной деятельности, в нашем случае, педагогической. Исторически первые образовательные технологии возникли около 300 лет назад, и с тех пор они прошли долгий путь трансформации, адаптируясь к меняющимся запросами общества, но неизменным оставалось главное – стремление сделать познание доступным, осмысленным и интересным.

Я выстраиваю урок в 4 классе как динамичную мозаику форматов: треть времени отвожу под фронтальную работу, направленную на совместную работу по фиксации маршрутного движения по теме и ключевым ориентирам; еще треть на парную и групповую деятельность, которая становится лабораторией живого взаимодействия. Стоит отметить, что пропорции не являются жестким каноном, зависят от формата и цели урока. Принцип вариативности выступает как педагогическая стратегия, чередуя форматы. Так мы поддерживаем познавательную энергию класса и создаем условия для разных типов мышления. Представленный подход превращает урок из линейного повествования в

многослойное событие, где есть место общей дискуссии и тихой самостоятельной работы в синтезе. Групповую работу стараюсь конструировать так, чтобы состав групп менялся. Если дети всегда работают с одними и теми же партнёрами, класс распадается на микрогруппы, которые плохо взаимодействуют между собой. Сменные пары и тройки учат детей находить общий язык с разными людьми.

Один из эффективных приемов – «Объясни соседу». После изучения нового материала дети поворачиваются к соседу по парте и по очереди пересказывают суть своими словами, что занимает две-три минуты, но результат дает о себе знать. Тот, кто объясняет, структурирует свое понимание, а тот, кто слушает, получает информацию в понятной форме от сверстника, чья речь ближе по лексическому и эмоциональному регистру воспринимается лучше. Нередко дети задают друг другу вопросы, которые я даже не ожидала, и это становится поводом для обсуждения со всем классом.

В 4 классе отношения между детьми становятся сложнее. Это возраст, когда начинают формироваться устойчивые дружеские пары и небольшие группы, появляются первые конфликты интересов, обиды на почве несправедливости. Среда должна стать инструментом для разрешения таких ситуаций, а не только реагировать на них постфактум. В начале учебного года мы вместе с детьми разработали правила класса. Сформулировали вместе на обсуждении в виде круглого стола, где каждый мог предложить свой вариант. Правила получились простыми: слушаем друг друга, не перебиваем; если ошибся – не смеёмся; если нужна помощь – просим, а не молчим. Повешены они на видном месте, и иногда в момент конфликта я просто молча показываю на правило. Дети сами делают вывод.

Ещё один инструмент – утренний круг. Раз в неделю, обычно в понедельник, мы садимся в круг и каждый по желанию говорит, как провёл выходные, что получилось, что не получилось, чего ждёт от недели. Это занимает десять минут, но создаёт ощущение, что в классе есть место для каждого и каждый виден.

Психологический климат. Для меня это, пожалуй, самый важный и одновременно самый трудноуловимый компонент. Климат невозможно «оформить» или «купить». Он складывается из множества мелочей: как я встречаю детей у двери утром, как реагирую на ошибку, каким тоном говорю, когда кто-то не справился.

Стараюсь, чтобы ошибку в нашем классе не стыдились. Если ребёнок ответил неправильно, я не исправляю резко, а спрашиваю: «Кто думает иначе?» или «Давай проверим вместе». Иногда намеренно сама делаю ошибку на доске и жду, заметит ли кто-то. Когда дети понимают, что ошибаться нормально, они начинают говорить и думать свободнее. В конце каждой четверти провожу небольшой анонимный опрос: детям предлагаю написать, что им нравится в уроках, что не нравится, чего им не хватает. Анализирую ответы и корректирую работу. Например, в прошлом году дети написали, что им не хватает творческих заданий на уроках русского языка.

Работать в условиях ограниченных ресурсов – нормальная реальность для

большинства школ, и я не считаю это поводом для того, чтобы опустить руки. Многие решения, которые дают наибольший эффект, не требуют затрат. Перегруппировка мебели, смена форматов работы, изменение стиля общения, вовлечение детей в принятие решений – всё это бесплатно. Главным ресурсом выступает внимание учителя и его готовность видеть в ребёнке партнёра, а не только объект обучения. Когда нет возможности купить новое оборудование, помогает креативность. Мы делаем карточки сами, используем природный материал для уроков окружающего мира, привлекаем родителей к созданию простых пособий. Дети, которые сами участвуют в создании учебных материалов, относятся к ним бережнее и усваивают содержание глубже.

Я не проводила формализованного исследования с контрольной и экспериментальной группой, но веду наблюдения и фиксирую изменения. За учебный год заметила следующее. Дети стали чаще обращаться друг к другу за помощью, а не только ко мне. Это говорит о росте самостоятельности и доверия внутри коллектива. Конфликтных ситуаций стало меньше, а те, что возникают, дети чаще разрешают сами, без моего вмешательства. Вовлечённость на уроках выросла, это видно по количеству поднятых рук, вопросов от детей, желания участвовать в обсуждении. Чувство класса как общности укрепилось: дети стали чаще говорить «мы», реже «я» и «они».

Проектирование образовательной среды – задача, которая не имеет окончательного решения. Среда меняется вместе с детьми, вместе с теми вызовами, которые ставит каждый учебный день. Мой опыт показывает, что даже в условиях обычной общеобразовательной школы и ограниченных ресурсов можно создать среду, которая поддерживает развитие каждого ребёнка, если относиться к этому процессу как к постоянной и осмысленной работе, а не как к разовому мероприятию.

Главный вывод, к которому я пришла: среда – это не то, что окружает ребёнка, а то, что с ним происходит. И ответственность за то, что происходит, в значительной степени лежит на учителе – не в смысле вины, а в смысле профессиональной позиции и готовности действовать.

Список использованных источников

1. Асмолов, А. Г. Психология личности. – Москва : Смысл, 2007.

2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – Москва : Педагогика, 1991.

3. Занков, Л. В. Обучение и развитие. – Москва : Педагогика, 1975.

4. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – Москва : Институт психологии РАО, 1998.

5. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – Москва : Смысл, 2001.

Фирсова Наталья Ивановна,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад «Теремок» комбинированного вида»
Ардатовского муниципального района
(Республика Мордовия)

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕТСКОМ САДУ: НЕ ВМЕСТО, А ВМЕСТЕ

Современные дошкольники – дети, для которых планшет и интерактивный экран давно стали привычной частью жизни. Наш детский сад в Ардатове, открывшийся в 2021 году, был сразу оснащён современным цифровым оборудованием. Для педагогов это означало не просто освоение новой техники, а переосмысление самого подхода к занятиям. Обучающие семинары помогли нам понять главное: технологии не должны подменять живое общение с ребёнком, они должны его грамотно дополнять.

Наш принцип – осмысленное включение технологий в привычные виды детской деятельности, а не «гаджет ради гаджета».

Интерактивная доска – один из ключевых инструментов. На ней можно показывать фото и видео, запускать обучающие презентации, использовать её как интерактивную рабочую тетрадь на занятиях по математике, грамоте и в логопедической работе. Особенно удачен формат фронтальной работы: пока большинство детей пишут в обычных тетрадях, один выполняет задание на доске. Это усиливает наглядность, позволяет педагогу тут же корректировать ошибки, а ребёнок учится действовать публично – в комфортной, игровой форме.

Ещё один пример: интерактивная панель помогает оживить сюжет сказки. Дети видят персонажей, слышат интонации рассказчика, а потом переносят увиденное в театрализованную игру. Экранный образ становится отправной точкой для живого творчества.

При изучении окружающего мира мы активно используем цифровые фото- и видеоматериалы: показываем, как меняется природа, как растут растения, как ведут себя животные. Но просмотр – лишь первый этап. Следом наблюдения на прогулке, а затем практическая работа: рисование, лепка, создание коллекций. Цифровая информация становится поводом для реального исследования.

Для развития логического и алгоритмического мышления мы применяем простые наборы робототехники.

В нашем детском саду есть набор из шести мини-роботов «Пчёлка» (Bee-Bot). Они программируемые, то есть дети могут сами задавать им маршрут. Заряжаются роботы на специальной подставке.

Главное достоинство «Пчёлки» в том, что с ней интересно играть по-разному. Ребёнок может управлять роботом один, а можно собраться группой и вместе придумывать задания. Подходит и для совместных игр с родителями.

Например, в средней группе мы устраивали квест «Секреты здоровья». На первом этапе в задании «Мы чистюли!» дети вместе с родителями

программировали «Пчёлку» и выполняли игровые задачи. Получилось весело и полезно!

Робот-панда «Coding Kit» помогает знакомить детей с основами робототехники и программирования без компьютера и гаджетов. В наборе тематические и кодировочные карты, а также сборники рассказов. С их помощью ребёнок осваивает новые знания через игру и взаимодействие с игрушкой.

Панда отлично подходит для дополнительных заданий на занятиях в ДОУ. Например, можно предложить детям задание «Собери только фрукты или овощи»: ребёнок прокладывает маршрут для панды, выбирая нужные карточки и выполняя команды по порядку.

Такое задание помогает:

сформировать представление о последовательности действий: чтобы собрать нужные предметы, нужно правильно выстроить шаги;

потренировать счёт, например, считать шаги панды или количество собранных карточек;

развить ориентировку в пространстве: дети учатся понимать направления («вперёд», «направо», «налево») и соотносить их с движением на игровом поле.

Во время игр с роботами дети учатся выстраивать последовательность действий, прогнозировать результат и исправлять ошибки. При этом строго соблюдаем баланс: 10–15 минут работы с техникой чередуем с таким же временем подвижной или продуктивной деятельности, это соответствует принципам здоровьесбережения.

Интерактивный комплект «VOTUM Play» с фишками органично встраивается в игры и помогает быстро получать обратную связь от всей группы. Например, в маршрутной игре «Тропа героя», которую мы проводили совместно с учителем-логопедом, дети проходили станции с заданиями на поиск букв, а на финальном этапе с помощью интерактивных фишек составили слово «Победа». Это закрепляло навыки звукобуквенного анализа, развивало командное взаимодействие и давало каждому ребёнку почувствовать свою значимость.

Комплекс «Играй и развивайся» на базе технологии Kinect заслуживает особого внимания в образовательной практике. Особенность комплекса – управление интерфейсом с помощью движений тела: ребёнку не нужны пульт или касания экрана, при этом он находится на безопасном расстоянии от монитора.

Например, его можно эффективно использовать при изучении правил дорожного движения. На экране отображается дорога, пешеходный переход и светофор, а ребёнок в реальном времени должен сориентироваться, где и как правильно перейти дорогу. Так в едином игровом действии органично сочетаются познавательная и двигательная активность – это полностью соответствует требованиям ФГОС ДО.

Тематические модули комплекса («Безопасность», «Окружающий мир», «Развитие речи» и другие) способствуют развитию логики, памяти и зрительно-моторной координации. А игровая форма подачи материала заметно повышает мотивацию детей к обучению.

Опыт нашего детского сада показывает, что осмысленная интеграция цифровых технологий в образовательный процесс позволяет решать ключевые задачи ФГОС ДО: поддерживать детскую инициативу, развивать познавательную активность и обеспечивать индивидуализацию обучения. При этом главным условием успеха остаётся ведущая роль педагога: именно он задаёт смысл, организует взаимодействие и следит за балансом между экранной и реальной деятельностью.

Дальнейшее развитие цифровой среды в ДОУ мы видим в расширении практики совместных детско-взрослых проектов, где технологии становятся не целью, а удобным и наглядным средством достижения образовательных результатов.

Баренкова Елена Александровна,
учитель русского языка и литературы
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

ВИММЕЛЬБУХ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на всестороннее развитие личности обучающегося, особую актуальность приобретают поиск и внедрение эффективных педагогических технологий, сочетающих обучающую и воспитывающую функции. Одним из таких инновационных и многофункциональных инструментов является виммельбух.

Виммельбух (от нем. *wimmeln* – «роиться», «кипеть») представляет собой уникальный книжный формат, отличительной чертой которого является практически полное отсутствие вербального текста при максимальной насыщенности визуального ряда. Это прочные картонные книги большого формата с максимально детализированными рисунками, которые идеально подходят для развития речи и вносят элементы игры в урок. Зародившись в Германии в середине XX века, этот жанр завоевал популярность во всём мире как мощное средство развивающего обучения.

Несмотря на то, что виммельбухи традиционно ассоциируются с дошкольным и младшим школьным возрастами, их дидактический потенциал может быть успешно реализован и в основной школе, в том числе на уроках русского языка и литературы. В связи с этим необходимо обосновать эффективность использования виммельбуха как средства реализации воспитывающего компонента в процессе преподавания филологических дисциплин и предложить конкретные методические решения.

В педагогическом смысле виммельбухи ценны тем, что учат прослеживать закономерности и находить причинно-следственные связи, обогащают словарный запас, развивают пространственное, визуальное, логическое и творческое мышление. Работа с книгой-картинкой напрямую стимулирует развитие всех компонентов речи: отсутствие готового текста побуждает обучающихся к самостоятельному речевому творчеству, формированию связных высказываний и развёрнутых описаний.

Рассматривание иллюстраций виммельбухов развивает память, мышление, воображение, зрительное внимание, обогащает словарный запас и развивает связную речь. Кроме того, виммельбух помогает формировать мотивы, стимулирующие работу с книгой, интерес к книжной информации и занятиям, а также навыки сознательного, сосредоточенного изучения, что в условиях повсеместного падения интереса к чтению у современного ребенка является особенно необходимым.

Важно подчеркнуть, что виммельбух как новый тип учебной книги является порождением эпохи постмодерна, культивирующей визуальную культуру на уровне распознавания образов. Это делает его особенно актуальным для современных школьников, выросших в условиях доминирования визуальных медиа.

Практика показывает, что виммельбухи могут быть эффективно использованы при изучении различных разделов русского языка. Например, при изучении синтаксиса возможны следующие виды заданий: рассмотреть виммельбух и придумать предложения, соответствующие определённым пунктуационным критериям: сложное предложение, предложение с тире между подлежащим и сказуемым, с прямой речью, с однородными членами. Для коллективной работы иллюстрации можно выводить на экран проектора, для индивидуальных заданий – выдавать книги отдельным ученикам.

При изучении морфологии виммельбух позволяет придумывать видовременные формы глаголов, изучать наклонения, составлять предложения с местоимениями разных разрядов или с производными предлогами. Универсальность метода заключается в том, что за 5 минут, пользуясь виммельбухом, можно придумать множество заданий по любому разделу языка.

На уроках развития речи виммельбух становится незаменимым помощником: он побуждает к созданию развёрнутых устных и письменных высказываний, описаний, повествований, рассуждений. Обучающиеся учатся выделять главные и второстепенные визуальные признаки, составлять рассказы по сюжетным картинкам, находить микросюжеты и выстраивать их в единую композицию.

Неоценимое значение имеет воспитывающий потенциал виммельбуха. Реализация воспитывающего компонента через виммельбух открывает широкие возможности для формирования ценностных ориентиров обучающихся. Наиболее ярко это проявляется в следующих аспектах:

- *формирование патриотических чувств.* Виммельбух может быть посвящён родной природе, культуре и символам России. Как показывает опыт, создание виммельбуха на тему Родины позволяет воспитывать у учащихся патриотизм, любовь и уважение к родной природе, культуре и символам России, формировать осознание богатства русского языка как части культурного наследия [3]. Обучающиеся могут не только работать с готовыми иллюстрациями, но и создавать собственные виммельбухи, посвящённые значимым для них темам;

- *развитие коммуникативных навыков.* Работа с виммельбухом предполагает активное взаимодействие в парах и группах, распределение ролей, совместное обсуждение увиденного и создание коллективных историй. Это способствует формированию умения слушать и слышать собеседника, аргументировать свою точку зрения, договариваться и приходить к общему решению;

- *воспитание эмоционального интеллекта и эмпатии.* Многообразие персонажей и микросюжетов, представленных на страницах виммельбуха, позволяет обсуждать различные жизненные ситуации, поступки героев,

их мотивы и чувства. Обучающиеся учатся сопереживать, анализировать эмоциональное состояние других, что способствует развитию эмпатии и нравственной рефлексии;

- *формирование здорового чувства юмора и снятие напряжения.* Виммельбух помогает снять у ребёнка напряжение после учебного дня, поднимает настроение, формирует здоровое чувство юмора. Игровой характер работы с книгой-картинкой создаёт на уроке благоприятный эмоциональный фон, снижает тревожность и повышает учебную мотивацию;

- *воспитание внимательности и наблюдательности.* Виммельбух учит замечать мелкие детали, развивает наблюдательность и концентрацию внимания. Эти качества имеют не только когнитивное, но и воспитательное значение, формируя у обучающихся вдумчивое, неравнодушное отношение к окружающему миру.

Особую роль играет интеграция виммельбуха в уроки литературы. Здесь виммельбух может быть использован для решения как обучающих, так и воспитательных задач:

- *визуализация литературных произведений.* Виммельбух может служить основой для иллюстрирования эпизодов изучаемых произведений, создания визуальных карт сюжета или системы образов. Обучающиеся могут создавать виммельбухи по мотивам прочитанных текстов, что способствует более глубокому пониманию авторского замысла и развитию творческих способностей;

- *сочинение историй.* Отсутствие текста в виммельбухе побуждает обучающихся к созданию собственных нарративов. Это может быть письменный рассказ или устное повествование, которое развивает воображение, связную речь и навыки композиционного построения текста.

Ведь «виммельбухи нужно «читать» исходя из возраста и способностей ребёнка», что позволяет дифференцировать задания [4];

- *анализ визуальных средств выразительности.* Виммельбух даёт возможность обсуждать такие понятия, как композиция, цвет, деталь, ракурс, что развивает у обучающихся навыки визуальной грамотности и готовит их к более глубокому анализу художественных текстов;

- *межпредметные связи*. Виммельбух может быть интегрирован с уроками истории, обществознания, изобразительного искусства, что способствует формированию целостной картины мира и воспитанию широкого культурного кругозора.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать следующие выводы.

Виммельбух представляет собой эффективное и многофункциональное средство, позволяющее органично сочетать обучение русскому языку и литературе с реализацией воспитывающего компонента. Его использование способствует:

- развитию всех компонентов речи – от обогащения словарного запаса до формирования навыков связного высказывания;

- активизации познавательной деятельности и повышению учебной мотивации через игровые формы работы;

- формированию патриотических чувств, ценностного отношения к родному языку и культуре;

- развитию коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта;

- воспитанию внимательности, наблюдательности и творческого мышления.

Методический потенциал виммельбуха далеко не исчерпан. Важно, чтобы виммельбух использовался не эпизодически, а как системный элемент образовательного процесса, интегрированный в тематическое планирование и сочетающийся с традиционными методами обучения. Дальнейшая работа может быть направлена на разработку критериев отбора виммельбухов для разных возрастных групп, создание банка заданий с воспитательной направленностью и оценку долгосрочных эффектов использования данной технологии на личностное развитие обучающихся.

Список использованных источников

1. Ольшевская, И.В. Развитие познавательных и коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с помощью технологии «Виммельбух» // Молодой ученый. – 2026. – № 13. – С. 294–297.

2. Смелова, Е.С. Из детской комнаты – на урок // 1urok.ru.

3. Русанова, Н.В. Конспект учебного занятия «Хитрые гласные (Е Ё Ю Я): изучение и создание творческого виммельбуха, посвящённого Родине» // Наука и образование ONLINE. – 2025.

4. Комарова, Ю.В. Вим-мель-бух! Одна картинка – 100500 заданий на уроке // 1urok.ru.

5. Данилова, А.М., Подвальная, Е.В. Виммельбухи – детям// Растимдетей.рф.

Ватанина Людмила Ивановна,
учитель истории,
Мирончева Светлана Владимировна,
старшая вожатая,
Фомин Сергей Иванович,
преподаватель-организатор основ безопасности и защиты Родины,
руководитель поискового отряда «Юный следопыт»
МБОУ «Лицей №1» р.п. Чамзинка
Чамзинского муниципального района
(Республика Мордовия)

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИСТОРИИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Сегодня в условиях цифровизации и переизбытка информации особенно остро стоит вопрос: как сделать историю не абстрактным набором дат, а живой, осязаемой реальностью для школьника? Ответ на него лежит в плоскости научно-исследовательской и поисковой деятельности.

Предлагаем познакомиться с опытом образовательной организации МБОУ «Лицей №1» р.п. Чамзинка Республики Мордовия, где такая работа ведется более 60 лет – с момента открытия школьного музея.

Дата создания музея – 5 октября 1965 года, 13 декабря 1976 года ему было присвоено звание «Школьный музей». Он размещается в двух залах.

Первый зал – «Близкий сердцу край» (из истории района) – состоит из 11 экспозиций: «Чамзинка в недалеком прошлом», «Залп «Авроры» возвестил», «В боях за Советскую власть», «Рожденный революцией», «Спасибо тебе, солдат, за Победу и мир!», «Поисковый отряд «Юный следопыт» в действии», «Победа будет за нами!» (о героях СВО), «По труду и честь!», «Есть в храме сила благодатная», «Мастерицы мордовской одежды», «Помним корни свои!». Здесь же оформлены уголок природы, уголок церковной атрибутики, демонстрируются предметы домашнего быта и утвари, одежды населения родного края.

Второй зал – «Зал школьной славы» – представлен стендом «Учителями славится Россия, ученики приносят славу ей», витринами с материалами из истории школы, вступившей во второе столетие: «Учителю обязан всем, что я достиг», «Мы все талантливы». Дипломы, грамоты, кубки, научно-исследовательские работы, поделки свидетельствуют о высоких достижениях учащихся школы как в Республике Мордовия, так и в Российской Федерации. Особое место в зале занимает экспозиция «Из истории создания музея», материалы которой размещены в витринах и в уголке крестьянской избы. В ноябре 2026 года открылась выносная музейная экспозиция «Блиндаж», которая посвящена выпускникам лицея, погибшим на СВО.

В 2025 году музей стал победителем регионального этапа Всероссийского конкурса музеев школ, детских садов и средних специальных учебных заведений

«Знать, чтобы помнить», который проходил в рамках проекта «Историческая память», а затем занял второе место на Всероссийском этапе этого конкурса в номинации «Лучший сельский музей». В конкурсе «Лучший поисковик – 2025», организованном в ходе республиканского этапа Всероссийской акции «Вахта Памяти – 2025», ученик 11 класса Егор Иевлев победил в номинации «Лучший поисковик Мордовии в возрастной категории 17–19 лет».

Музей занимается фондовой и методической работой, ведет экспозиционно-выставочную, научно-исследовательскую, культурно-образовательную деятельность. Собран колоссальный массив материалов о Великой Отечественной войне. Главным стержнем работы стало изучение истории через призму судеб земляков.

Ведется несколько направлений научно-исследовательской работы.

Первое направление – индивидуальные исследовательские проекты. В числе достижений победа во Всероссийской акции «Сделаем вместе» – работа Ангелины Рябовой «Детство, опалённое войной» (научный руководитель С.П. Печказова, частично опубликована в газете «Знамя»). Также стоит отметить работы Дарьи Нагиевой «Полосатое детство» о детях – узниках концлагерей (научный руководитель Г.А. Труханова, частично опубликована в газете «Знамя») и Егора Иевлева «Великая Отечественная война в истории моей семьи» (научный руководитель Л.И. Ватанина).

Второе направление – полевые исследования и публикации. В 2020 году учащиеся Юлия Платонова, Ангелина Рябова, Анастасия Тюкина под руководством Л.И. Ватаниной выезжали в село Пичеуры Чамзинского района и брали интервью у людей, чьи детство и юность прошли в годы войны Н.М. Платоновой, А.А. Мартыновой, Л.И. Петровой. Ангелина Рябова записала рассказ А.И. Печказовой, по итогам полевых интервью в газете «Знамя» вышла статья «Детство, опалённое войной: победа одна на всех». По мотивам этих воспоминаний в 2025 году семиклассники подготовили театральную постановку «Память», где в художественных образах показали трудную и голодную жизнь в эвакуации девочки Али в разлуке с родителями. С данной постановкой дети стали победителями на республиканском фестивале «Лики добра».

Третье направление – экспозиционная и просветительская работа (март – апрель 2026 года). В лицее развернулась работа, объединившая детей 5–11-х классов и педагогов. Были подготовлены две уникальные экспозиции.

1. Диорама «Черный март», посвящённая 326-й Рославльской Краснознамённой стрелковой дивизии. На территории Мордовии в годы войны было сформировано множество воинских формирований: от отдельных лыжных и истребительных батальонов до дивизий. 326-я дивизия, полностью сформированная в Мордовии, заслуженно считается мордовской. Она участвовала в разгроме немецко-фашистских войск под Москвой, в районе Ржева и Рославля, Ленинграда и Пскова, освобождала Советскую Эстонию, громила врага в Восточной Пруссии, закончила свой путь в Германии на Эльбе. Более 11 тысяч ее доблестных воинов награждены за время Великой Отечественной войны орденами и медалями Советского Союза. 39 земляков-чамзинцев сражались в составе Мордовской дивизии.

Боец 326-й дивизии, прадед двух педагогов, работающих в МБОУ «Лицей №1» р.п. Чамзинка, Емельян Осипович Горбунов погиб в 1942 году в одном из боев, захоронен в братской могиле в с. Анисово Городище Калужской области. Его правнук Сергей Иванович Фомин, руководитель поискового отряда лицея «Юный следопыт», выезжал на раскопки в Калужскую область, откуда привез в школьный музей артефакты Великой Отечественной войны. Памяти его прадеда и всех земляков, сражавшихся в 326-й Рославльской Краснознаменной стрелковой дивизии, посвящена диорама «Черный март». На ней отражен фрагмент боя в д. Позднякoво Калужской области.

Сюжет диорамы: утром 18 марта 1942 года противник атаковал деревни Троицкое и Позднякoво с целью сжечь их дотла, чтобы не дать советским частям организовать здесь опорные пункты, мешавшие интенсивной и бесперебойной работе аэродрома. Второй батальон 1097-го стрелкового полка Мордовской дивизии в деревне Позднякoво стоял насмерть.

Чтобы получить наиболее полную информацию, учащиеся под руководством педагогов, провели следующую работу:

– сбор сведений о 326-й Рославльской Краснознаменной стрелковой дивизии на основе анализа художественной и энциклопедической литературы, изучения архивных материалов, просмотра документальных фильмов в сети Интернет;

– посещение историко-краеведческого музея Чамзинского муниципального района и работа с полученной информацией;

– изучение документов и фотографий из личных архивов С.И. Фомина;

– обобщение собранной информации и оформление презентации к урокам мужества;

– проведение патриотических уроков в музее МБОУ «Лицей №1» с целью ознакомления учащихся с историей Мордовской дивизии, а также воевавших в ее составе земляков.

Создание военно-исторической диорамы – это комплексный процесс, объединяющий историческое исследование, моделизм и ландшафтный дизайн. Композиция прямоугольной диорамы «Черный март» сочетает живописную картину, на которой изображены фрагмент деревни Позднякoво Калужской области, трехмерный предметный передний план (рельеф, макеты избы, колодца, изгороди, стога сена, фигурки солдат, модели военной техники и самолетов), отражающий эпизод сражения. Диорама служит мощным визуальным инструментом, объединяющим живопись, предметный план и освещение для создания эффекта «ожившей реальности». В музее лицея она играет роль эмоционального центра экспозиции, обеспечивая высокий уровень вовлеченности, достоверное погружение в историческое событие – бой в деревне Позднякoво, наглядно передает масштаб сражения. Этот бой остался в истории как бой местного значения, однако он стал важной частью победы советского народа над врагом. Таким образом, диорама – важнейший элемент военно-патриотического воспитания, она наглядно показывает переломные моменты истории.

Диорама «Черный март» создавалась не по интернет-картинкам.

Консультантами в работе над ней стали учитель ОБЗР С.И. Фомин и учащийся 11-го класса Егор Иевлев, которые ежегодно выезжают на поисковые раскопки в места сражений. В диораме использованы реальные артефакты – фотографии местности, копии материалов фотоаэросъёмки, археологические находки, привезённые с раскопок в Калужской области.

2. Экспозиция «Уничтоженное детство. Маленькие узники большой войны», рассказывающая о детях – жертвах военных преступлений в годы Второй мировой войны, трое из которых после войны проживали в посёлке Чамзинка. Сорок лет работала в лицее секретарем-машинисткой Ефросинья Ефимовна Чарина. В 1943 году она оказалась на чужой немецкой земле. Об этой части ее жизни поведал дневник, который она передала в школьный музей. Анна Георгиевна Суродеева и Антонина Прокофьевна Кочеткова рассказали о детской трагедии, которая произошла в их судьбе, – о нахождении за колючей проволокой в концентрационных лагерях на территории Германии, Эстонии, Литвы.

Кураторами экспозиции выступили старшая вожатая С.В. Мирончева и учитель истории Л.И. Ватанина. В основу экспозиции о детях войны легли полевые интервью, фотографии и исследовательская работа Дарьи Нагиевой под научным руководством Г.А. Трухановой.

На базе экспозиции проведены военно-патриотические уроки. Некоторые учащиеся 8-х классов освоили новые для себя навыки экскурсовода. Алина Грошева и Анастасия Святкина стали одними из лучших экскурсоводов лицея. Во время экскурсий посетители погружаются в нелегкую жизнь ушедших поколений. Музей хранит память очевидцев. Все вытерпели, преодолели эти хрупкие на вид, но очень сильные женщины, привыкшие переносить тяготы с детства. Ужас и боль от утрат не сделали черствыми их сердца. С годами они не растеряли доброты, сострадания и любви к людям, ценили каждое мгновение, проведенное рядом с родными и близкими людьми, любили жизнь во всех ее проявлениях. Видевшие смерть детскими глазами, как никто другой, понимают, насколько ценен это дар Божий.

Четвертое направление – учащиеся активно принимают участие в различных акциях, посвященных Великой Отечественной войне. Только в 2026 году в акции «Книга Памяти» участвовало более 20 лицеистов, которые погрузились в изучение семейных архивов, что позволило им лучше узнать историю своей семьи и историю своей Родины.

В научно-исследовательских работах педагоги и учащиеся применяют различные методы исследования: интервью, изучение архивных материалов, собирают полевой материал, историческое моделирование, метод анализа, сравнения и другие.

Главный педагогический результат – это сам процесс деятельностного участия. Дети не были статистами. Они проводили исследования, анализировали, фотографировали, монтировали, рисовали, лепили, творили – создавали всё своими руками. После открытия экспозиций проведено более 20 уроков мужества для 1–11 классов, сняты видеоролики, подготовлены презентации для музейных конкурсов.

За последние пять лет в МБОУ «Лицей № 1» р.п. Чамзинка Республики Мордовия более 30 % учащихся старших классов вовлечены в научно-исследовательскую и поисковую деятельность в изучении Великой Отечественной войны (акции, уроки, театральные постановки, выезды на места раскопок, историческая реконструкция, интервью и др.).

Педагоги делятся своими наработками и опытом. Г.А. Труханова неоднократно выступала на различных районных, республиканских и всероссийских конференциях. С.И. Фомин является поисковиком с многолетним стажем, выезжает на места сражений Великой Отечественной войны, делится уникальным опытом и знаниями с коллегами и учащимися, тем самым привлекая ребят к поисковой деятельности.

Учащиеся, занятые научно-исследовательской деятельностью, не писали формальных отчетов, а знакомились с историей малой родины через судьбы своих земляков. С некоторыми ветеранами удалось пообщаться лично, собрать уникальные материалы. Они сохранили память о трагических и героических страницах Чамзинской земли для будущих поколений.

Работа в этом направлении ежегодно меняется, так как живых свидетелей Великой Отечественной войны практически не осталось. Сегодня в районе лишь один живой ветеран, а имеющие статус «дети войны» – уже глубоко пожилые люди. Даже тем, кто родился во время войны, сейчас больше 80 лет. Поэтому основой исследовательской работы становится изучение доступных архивов (музеи, библиотеки, семейные архивы). В сохранении исторической памяти важна и поисковая работа: участники поисковых групп помогают идентифицировать, насколько это возможно, незахороненных воинов и предать земле погибших героев.

Лицейский музей открыт не только для учащихся: его часто посещают жители и гости района, ведется сотрудничество с Чамзинским историко-краеведческим музеем. Многие исследовательские работы опубликованы в районной газете «Знамя» для широкого круга читателей.

Вот она – живая история, собранная обычными учениками обычной школы. Именно поиск и исследование превращают ребёнка из пассивного слушателя в творца, хранителя и продолжателя истории. И пока так работают наши учителя и ученики, историческая память будет жить.

Забаева Елена Петровна,
учитель информатики
МБОУ «Потьминская средняя общеобразовательная школа»
Зубово-Полянского муниципального района
(Республика Мордовия)

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ: ОТ ПРОГРАММИРОВАНИЯ К ОСОЗНАННОМУ ПОВЕДЕНИЮ В СЕТИ

Сегодня цифровая грамотность выходит за пределы базовых навыков работы с браузером или мессенджерами. Это комплекс компетенций, включающий алгоритмическое мышление, критическую оценку информации, кибергигиену и способность реализовывать идеи через проекты. Уроки информатики становятся средой, объединяющей эти разрозненные навыки в единую систему.

Алгоритмическое мышление: декомпозиция задач

Алгоритмическое мышление – это умение представлять задачу как последовательность шагов. Обучение начинается с бытовых примеров (маршрут до школы, рецепт блюда), затем переходит к формализованным задачам: поиск максимума, сортировка, условные операторы.

Практический пример. В 7 классе решалась задача: «Найти максимальную оценку в списке и подсчитать количество её повторений». Сначала ученики пытались решить её в уме. Однако визуализация процесса через блок-схему или запись шагов на доске прояснила структуру:

1. Принять первую оценку за максимум.
2. Последовательно сравнивать остальные оценки с текущим максимумом.
3. При обнаружении большего значения обновлять максимум.
4. Параллельно вести счетчик совпадений.

После этого ученики самостоятельно реализовали решение на Python. Такой подход формирует привычку сначала проектировать логику решения, а затем писать код. Этот навык универсален и применим в математике, тайм-менеджменте и других сферах жизни.

Критическое мышление: проверка вместо доверия

В цифровом пространстве важно уметь отделять достоверные факты от манипуляций. На уроках мы обсуждаем происхождение данных и возможные искажения.

Практический пример. Учащимся 8–9 классов предлагается найти три источника по теме (например, принцип работы Wi-Fi) и сравнить их: выявить сходства, различия, наличие авторов, дат и ссылок. Это тренирует внимание к маркерам надежности.

Другой прием – анализ заведомо ошибочных данных. Например, таблица с неверно рассчитанным средним баллом. Ученики должны найти несоответствие и объяснить ошибку. Так формируется рефлекс: «проверить, прежде чем использовать».

Информационная культура: осмысленный поиск

Информационная культура включает навыки целенаправленного поиска, обработки и этичного использования данных. Мы учим не просто «гуглить», а формулировать точные запросы, использовать операторы поиска и правильно оформлять ссылки.

Практический пример. При подготовке проекта «История вычислительной техники» требуется использовать минимум три типа источников: энциклопедическую статью, мнение эксперта и научно-популярный материал. Обязателен слайд со списком литературы и обоснованием выбора. Это воспитывает уважение к авторскому праву и осознанный подход к сбору информации.

Проектно-исследовательская деятельность: от замысла к продукту

Проекты связывают теорию с практикой. Темы могут варьироваться от создания игры на Python до веб-страницы о родном крае или исследования активности подростков в соцсетях.

Практический пример. Проект 9 класса «Карта школьных событий». Ученики собирали данные о мероприятиях, структурировали их в таблице, визуализировали на онлайн-карте и подготовили отчет с выводами о частоте и посещаемости событий. Проект охватывал полный цикл: сбор, обработка, визуализация, анализ.

Важно, чтобы проект имел осязаемый результат (сайт, видео, отчет), что повышает мотивацию и дает понимание практической ценности работы.

Кибербезопасность: beyond паролей

Безопасность в сети – это не только защита учетных данных, но и понимание механизмов распространения информации и формирования рекомендаций. Мы разбираем реальные кейсы: фишинговые ссылки, настройки приватности, распознавание мошенничества.

Практический пример. Разбор ситуации: «Пришло письмо о блокировке аккаунта с требованием срочно перейти по ссылке». Ученики анализируют признаки обмана и составляют памятку: проверка отправителя, отказ от перехода по подозрительным ссылкам, консультация со взрослыми. Создание таких памяток самими детьми способствует лучшему усвоению материала.

Интеграция компонентов

На уроках я стремлюсь к синтезу всех направлений:

• Алгоритмика структурирует задачу.

• Критическое мышление оценивает источники.

• Информационная культура обеспечивает грамотную работу с данными.

• Проектная деятельность применяет знания на практике.

• Безопасность гарантирует ответственное использование инструментов.

Пример комплексного задания «Мой безопасный маршрут»:

построение алгоритма пути (алгоритмика);

проверка расписаний и карт (критическое мышление, инфокультура);

создание схемы маршрута (проект);

анализ опасных зон и правил поведения (безопасность).

Такой подход формирует устойчивые навыки, полезные в любой сфере.

Рекомендации для педагогов

Для внедрения методики рекомендуется:

1. Вводить небольшие рефлексивные паузы на уроках (обсуждение неожиданного или полезного).

2. Использовать жизненные задачи (планирование, анализ расписания) вместо абстрактных примеров.

3. Поощрять право на ошибку как часть процесса обучения и анализа.

4. Демонстрировать связь информатики с другими предметами и бытом.

Цифровая грамотность – это ежедневная практика, и уроки информатики предоставляют идеальную площадку для её осмысленного формирования.

Список использованных источников

1. Развитие цифровой грамотности школьников // repo.nspu.ru. — URL: https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/5242/1/razvitie-cifrovoy-gramotnosti-sh.pdf

2. Рудаков А. В., Рудакова Ю. А. Интерактивный урок с генеративным ИИ-ассистентом в информатике: формирование алгоритмического мышления и цифровой грамотности школьников // 1urok.ru. — URL: https://www.1urok.ru/categories/6/articles/99403

3. Толмачёва Т. Обзор методов и подходов, которые учителя информатики могут использовать для формирования навыков информационной грамотности у учеников // solncesvet.ru. — URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/obzor-metodov-i-podhodov-kotorye-uchitel.15404557375/

4. Формирование ИКТ-компетентности школьников в проектно-исследовательской деятельности // moluch.ru. — URL: https://moluch.ru/th/2/archive/42/1542/

Ивлев Виктор Иванович,
кандидат физико-математических наук,
заслуженный работник высшей школы Республики Мордовия

ПРЕДЕЛЬНЫЕ ПЕРЕХОДЫ В ФИЗИКЕ

Одно из важнейших требований к изучению физики в школе – научность. Это означает, в частности, что даже при начальном изучении физики простое (по возможности) для понимания учеником изложение материала в учебнике (а затем на уроке) не должно содержать принципиальных научных ошибок. Иначе в дальнейшем придется говорить: мы говорили раньше так, а на самом деле не совсем так.

Из математики известно, что практически любая сколь угодно сложная функция одной переменной может быть с достаточной точностью представлена полиномом нужной степени. В том числе полиномом может быть описана сколь угодно сложная плоская траектория точки. Однако в школе изучается движение лишь по прямолинейной траектории, по окружности и параболе, так что необходимости в полиномиальном представлении траектории нет.

В школе изучение движения начинается обычно с равномерного прямолинейного, затем переходят к равноускоренному прямолинейному, не объясняя, почему так нужно, хотя на практике оба эти виды движения встречается достаточно редко. И дело не только в том, что это относительно простые виды движения. В старшей школе ученики уже знакомятся с основами математического анализа. Существенно, что этот раздел математики изначально создавался Ньютоном и его современниками-математиками для решения именно физических задач. Поэтому и в школе при изучении физики как можно раньше желательно включать некоторые элементы матанализа, в частности, так называемые ***предельные переходы***.

Фрагмент одного из наиболее распространенных учебников физики для 7 класса [1]: «*Траектория движения молекулы газа – ломаная линия. Длина этой траектории – сумма длин всех отрезков*». На самом деле, траектория движения молекулы газа может быть представлена ломаной линией только в модели идеального газа. В реальном газе траектория молекулы – сложная кривая линия.

Зачем в самом начале изучения учебного предмета, основанного на науке «Физика», давать ученикам некорректные с позиций этой науки формулировки?

Замена кривой линии на ломаную – принципиально важный компонент содержания физики. Поэтому подойти к нему желательно без ненужных и некорректных допущений. Предлагается заменить на уроке рисунок с траекторией молекулы или броуновской частицы (ломаной линии) на визуальный ряд по следующей схеме.

Одно из базовых положений математического анализа со времен Ньютона: любой достаточно малый участок криволинейной траектории можно с заданной точностью представить отрезком прямой линии. На любом достаточно малом промежутке времени скорость неравномерного движения с достаточной точностью можно считать постоянной, т. е. движение считать равномерным.

Это можно продемонстрировать достаточно просто, физически верно и наглядно (особенно с помощью компьютерной презентации), доступно даже семиклассникам*.

Изобразим на рисунке окружность и рядом с ней отрезок прямой длиной L, равной диаметру D окружности (рис. 1-1). Хорошо видно, что длина половины окружности (дуги) существенно больше длины отрезка: πD/2 >> L. Теперь возьмём окружность большего диаметра и поставим с ней рядом тот же отрезок длиной L (рис. 1-2). Повторим эту процедуру, постепенно увеличивая диаметр окружности (рис. 1-3,4). Хорошо видно, что разница в длинах отрезка и дуги окружности становится всё меньше. Отсюда вывод (качественный): если заменить окружность суммой достаточно малых отрезков прямой линии, то разница между результатами измерений длины окружности окажется достаточно малой. То же самое относится к определению длины любой кривой линии.

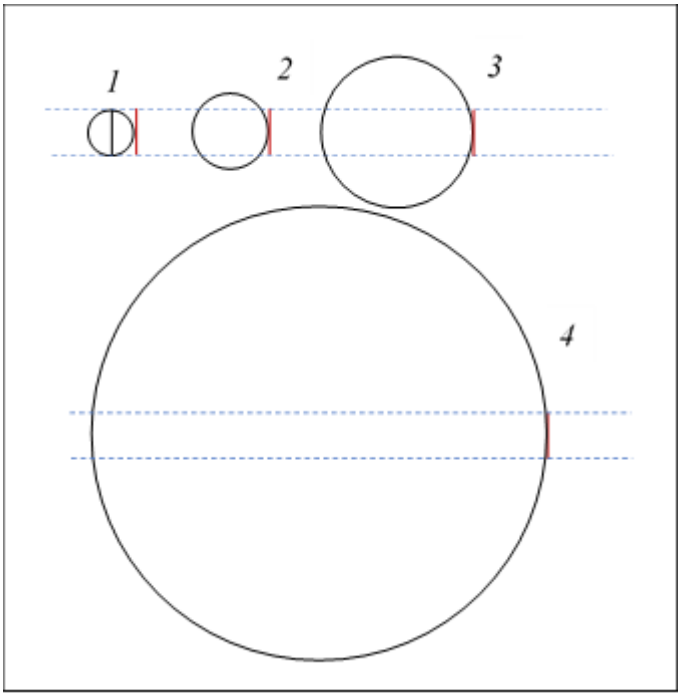


Рис. 1. Уменьшение разности длин дуги и отрезка прямой при уменьшении отрезка дуги.

Этот вывод можно подтвердить и количественно. Длина дуги равна L = αR, где α – центральный угол, вырезающий данную дугу. Относительная погрешность замены дуги на отрезок равна $(L - S)/S$. На рис. 2 показана зависимость этой величины от угла α. Как видно, при $\alpha \to 0$ выполняется соотношение $(L - S)/S \to 0$. Стрелка в этих соотношениях заменяет слово «стремится». Если угол α стремится к нулю, то и отношение (L – S)/S также стремится к нулю.

Следовательно, при $\alpha \to 0$ погрешность замены кривой линии суммой отрезков прямой становится пренебрежимо малой.

В приведенной схеме мы увеличивали диаметр окружности, оставляя постоянным отрезок прямой. Но можно пойти обратным путём: сохраняя диаметр окружности, уменьшать длину отрезка. Результат будет тот же.

Описанный переход в математике называется предельным или переходом к пределу.

*Отметим, что математическая часть приведенных рассуждений семиклассникам не нужна.

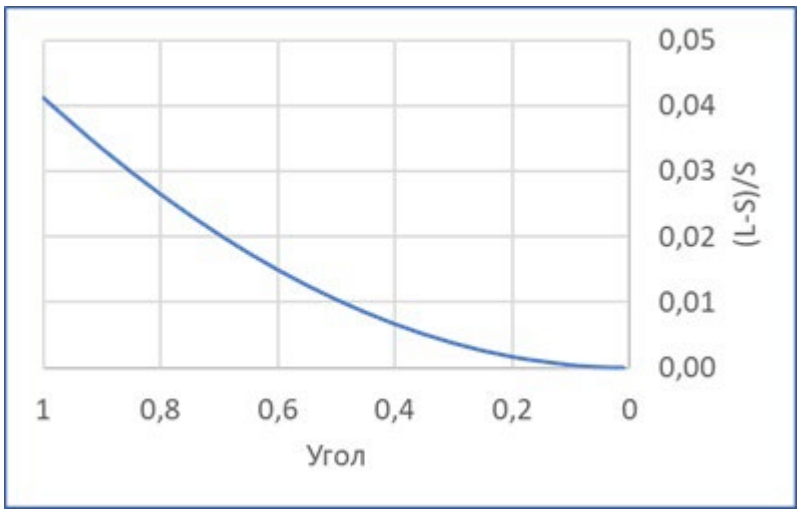


Рис. 2. Зависимость погрешности при замене участка кривой линии прямолинейным отрезком.

Замечания.

1. Словосочетание «величина стремится к нулю» идентично выражению «величина становится бесконечно малой». При $\alpha \to 0$ длина дуги тоже стремится к нулю: $L \to 0$, т. е. дуга превращается в точку. Таким образом получается ещё и введение понятия «точка».

2. Достаточно малый участок любой кривой линии можно заменить дугой окружности. Этот подход используется при выводе формулы центростремительного ускорения. Визуально это можно продемонстрировать аналогично замене дуги на отрезок прямой.

Список использованных источников

1. Физика : 7-й класс : базовый уровень : учебник / И. М. Перышкин, А.И. Иванов. – 4-е изд., стер. – Москва : Просвещение, 2024.

Латышова Динара Ринатовна,
учитель математики и информатики
МБОУ «Кочелаевская средняя общеобразовательная школа»
Ковылкинского муниципального района
(Республика Мордовия)

ГЕОМЕТРИЯ ПЧЕЛИНЫХ СОТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ И РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Одной из ключевых задач современного школьного математического образования является формирование функциональной грамотности – способности применять полученные знания в реальных жизненных и профессиональных ситуациях. Эффективным инструментом решения этой задачи выступают практико-ориентированные задачи, демонстрирующие прикладную ценность математических знаний. Ярким примером такого подхода может служить изучение геометрии пчелиных сот.

Шестиугольная структура сот представляет собой естественную модель оптимизации, в которой наглядно проявляются такие математические понятия, как замощение плоскости, периметр, площадь и изопериметрическая задача. Изучение этой темы позволяет не только закрепить геометрические знания, но и показать учащимся, как математика «работает» в биологии, инженерии, архитектуре и экономике [5, с. 45].

Актуальность предлагаемой методической модели обусловлена современными тенденциями в педагогике и дидактике, где доминируют деятельностный подход и ориентации на формирование функциональной грамотности. В этом контексте пчелиные соты выступают как естественный междисциплинарный кейс: он позволяет перевести абстрактные геометрические понятия (периметр, площадь, угол, замощение) в плоскость реальных задач оптимизации, где результат имеет измеримый экономический или инженерный смысл.

В современной науке и образовании активно развивается биомиметика – подход, при котором природные решения используются для создания инженерных и технологических разработок. Пчелиные соты – один из классических примеров биомиметики: принципы их структуры применяются в авиации, строительстве, упаковке, акустике и даже в дизайне. Это способствует развитию STEM-подхода, который предполагает интеграцию естественных наук, инженерии и математики в единую проектную деятельность [4]. В рамках STEM-модуля учащиеся могут не только рассчитать периметр, но и построить физическую модель, сравнить прочность разных структур, оценить экономию материала и предложить применение в конкретной области [4]. Такой подход повышает мотивацию к изучению математики, потому что предмет становится инструментом, а не самоцелью.

С точки зрения теории развивающего обучения Л.С. Выготского и В.В. Давыдова [1;2], такая задача создает зону ближайшего развития: учащиеся

не получают готовый ответ «шестиугольник – лучше», а самостоятельно приходят к этому выводу через расчеты и моделирование [1, с. 254]. Работа в группах, где сильные ученики помогают слабым, создает условия для совместного поиска решения. Это развивает исследовательские умения и критическое мышление, которые сегодня считаются ключевыми компетенциями XXI века [3, с. 329].

Рассмотрим примеры работы с данной методической моделью.

Разумеется, чтобы ученик активно включился в работу, нужно его вовлечь в решение интересной задачи.

Задача 1. Представьте, что вы – главный архитектор пчелиного города. Вам необходимо спроектировать ячейки для хранения меда так, чтобы они плотно прилегали друг к другу (без щелей и наложений), на стенки уходило как можно меньше воска.

Учитель: У вас есть заготовки: правильные треугольники, квадраты, пятиугольники и шестиугольники. Какую форму вы выберете? Запишите свой вариант и коротко объясните.

Учащиеся делают выбор и фиксируют его.

Учитель: Соберите вокруг одной точки несколько одинаковых фигур: сначала квадратов, потом шестиугольников, затем пятиугольников. Отметьте, где остаются щели или возникает наложение. Нарисуйте схему. Кратко запишите: какие фигуры работают, а какие – нет.

Учащиеся приходят к выводу, что квадрат и шестиугольник стыкуются ровно, пятиугольник дает заметные щели, треугольник тоже стыкуется, но требует больше фигур.

Учитель: Сколько углов сходится в одной точке в зависимости от фигуры?

Учащиеся: Если треугольники, то сходятся 6, четырехугольники – 4, пятиугольники – 3,33, шестиугольники – 3.

Учитель: Есть ли математическое подтверждение этому факту? По какой формуле можно найти величину угла правильного многоугольника?

Учащиеся: Величина угла правильного многоугольника находится по формуле $\alpha = \frac{(n-2)*180^\circ}{n}$.

Учитель: Найдите величину углов для $n = 3,4,5,6$ и проверить, делится ли 360° на этот угол без остатка.

Учитель дает учащимся шаблон таблицы (таблица 1).

Таблица 1. Зависимость возможности замощения плоскости от величины угла правильного многоугольника

n	α	360°:α	Подходит для замощения?
3	60	6	Да
4	90	4	Да
5	108	≈ 3,33	Нет
6	120	3	Да

Учитель: Сравните ваши практические результаты с расчетами. Совпали ли они? Почему пятиугольник, даже если он правильный, не годится для сплошного покрытия?

Ученик: Совмещая пятиугольник практически мы увидели, что между ними получается зазор. Работая математически по формулам, мы увидели, что получается приближенное значение. А математика любит точность.

Учитель: Итак, какие фигуры могут плотно прилегать друг другу?

Ученик: Плотно прилегают правильные треугольники, четырехугольники и шестиугольники.

Учитель: Мы ответили на первый вопрос нашей задачи. Теперь поговорим об экономии материала. Для этого вам необходимо сравнить периметры правильного треугольника, квадрата и шестиугольника при одинаковой площади $S = 10$ см^2.

Учитель дает готовую таблицу учащимся с формулами площадей фигур, по ходу решения заполняются остальные столбцы таблицы (таблица 2)

Таблица 2. Сравнение периметров правильных многоугольников

Фигура (правильная)	Площадь	Сторона	Периметр
Треугольник	$S = \frac{\sqrt{3}}{4}a^2$	$a = \sqrt{\frac{4S}{\sqrt{3}}} = \sqrt{\frac{40}{1{,}732}} = \sqrt{23{,}09} = 4{,}81$	$P = 3a = 3 * 4{,}81 = 14{,}43$
Квадрат	$S = a^2$	$a = \sqrt{S} = 3{,}16$	$P = 4a = 4 * 3{,}16 = 12{,}65$
Шестиугольник	$S = \frac{3\sqrt{3}}{2}a^2$	$a = \sqrt{\frac{2S}{3\sqrt{3}}} = \sqrt{\frac{20}{5{,}196}} = \sqrt{3{,}849} = 1{,}96$	$P = 6a = 6 * 1{,}96 = 11{,}77$

Учитель: Какой вывод можно сделать исходя из данных таблицы?

Ученик: При одинаковой площади правильный шестиугольник имеет наименьший периметр среди правильных многоугольников, которые могут замостить плоскость. Значит, на стенки уйдет меньше воска.

Учитель: Природа выбрала шестиугольник неслучайно – это математически оптимальный вариант.

С методической точки зрения, интеграция профориентации в предметное обучение – это способ показать прикладную ценность знаний. В данном случае математика становится языком описания профессиональных задач: пчеловод оперирует экономикой ресурсов (расход воска, продуктивность, планирование пасеки); инженер-конструктор решает задачи прочности и веса: как сделать конструкцию максимально легкой и при этом жесткой; архитектор работает с модульными системами, где важны стыковка, повторяемость элементов, минимизация стыков и швов; эколог и специалист по энергоэффективности оценивают теплопотери и влияние геометрии на энергоэффективность. Для учащихся 7–9 классов это особенно важно: именно в этом возрасте формируется профессиональное самоопределение. Демонстрации того, что математика нужна

не только на экзаменах, но и в реальных профессиях, помогает преодолеть стереотип «математика – это сложно и не пригодится» [4, с. 825].

Ниже в таблице (таблица 3) представлены профориентационные карточки, которые можно использовать как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Каждая карточка содержит роль, задачу для учащихся и методические подсказки для учителя. Они могут быть использованы как для групповой, так и для индивидуальной работы.

Таблица 3. Профориентационные карточки для групповой работы

№	Учащиеся	Подсказки для учителя
1	**Карточка 1. «Пчеловод»** *Роль:* пчеловод. *Задача:* рассчитать экономию воска при строительстве 10000 ячеек в шестиугольной форме по сравнению с квадратной. *Данные:* площадь ячейки $S = 10\ см^2$, расход воска примерно 0,13 мг/см длины стенки. **Ход работы:** 1. Вычислите периметры квадрата и шестиугольника. 2. Найдите разность периметров. 3. Рассчитайте длину для 10000 ячеек. 4. Вычислите массу воска. 5. Обсудите, как экономия воска влияет на продуктивность семьи и рентабельность хозяйства.	Напомните учащимся про общую стенку между ячейками (в реальности она одна на две ячейки), но для простоты сравнения можно считать длину стенок на одну ячейку. Обсудите с учащимися, что пчеловод должен уметь планировать ресурсы, вести учет, прогнозировать результаты – все это опирается на математику. *Пример расчета:* *Периметр квадрата ≈12,65 см, шестиугольника ≈11,77 см.* *Разница на одну ячейку: 12,65 – 11,77 = 0,88 см.* *На 10000 ячеек: 0,88*10000 = 8800 см = 88 м.* *Экономия воска: 8800 * 0,13 =1144 мг ≈1,14 г.*
2	**Карточка 2. «Инженер-конструктор»** *Роль:* инженер-конструктор. *Задача:* сравнить жесткость шестиугольной и квадратной сетки на моделях. *Материалы:* плотная бумага или картон, клей или скотч, линейка, груз. **Ход работы:** 1. Изготовьте две сетки – из квадратов и шестиугольников. 2. Проверьте устойчивость к деформации. 3. Сформулируйте вывод о распределении нагрузок.	Обратите внимание учащихся на то, что треугольные и шестиугольные структуры работают на растяжение (сжатие) ребер, а квадратные склонны к перекосу. Приведите примеры сотовых панелей в авиации и строительстве.
3	**Карточка 3. «Архитектор»** *Роль:* архитектор. *Задача:* предложить модульную конструкцию (павильон, остановку, площадку) на основе шестиугольной сетки. **Ход работы:** 1. Сделайте эскиз. Он должен быть подписан (размеры, масштаб).	Предложите учащимся подумать о том, как шестиугольная сетка может быть удобна для модульного строительства: меньше стыков, проще стыковать элементы.

	2. Рассчитайте площадь и периметр одной ячейки и всей конструкции. 3. Обоснуйте выбор формы (компактность, стыковка, экономия материалов).	Можно связать с краеведческими проектами: «Как бы выглядела остановка в нашем селе, если использовать сотовую структуру?»
4	**Карточка 4. «Эколог»** *Роль:* эколог. *Задача:* объяснить, как плотная упаковка ячеек помогает пчелам сохранять тепло, и привести аналогию из строительства. *Примеры аналогий: утепление фасадов, вентилируемые системы, ячеистые материалы.* *Учащиеся приходят к выводу, что минимизация стыков и щелей снижает теплопотери.*	Свяжите с темой энергосбережения и зеленого строительства.
5	**Карточка 5. «Технолог»** *Роль:* технолог. *Задача:* рассчитать площадь ячейки и суммарную длину стенок для партии из 1000 ячеек, если диаметр вписанной окружности 5,4 мм. Ход работы: 1. Вычислите сторону правильного шестиугольника по формуле $a = \frac{d}{\sqrt{3}}$. 2. Вычислите площадь по формуле: $S = \frac{3\sqrt{3}}{2}a^2$. 3. Вычислите периметр шестиугольника: $P = 6a$. *Учащиеся приходят к выводу, что стандартизация размеров позволяет использовать вощину, экономить время и снижать брак.*	Напомните учащимся, что в производстве важна точность и повторяемость – это и есть математическая составляющая профессии. Обсудите, как стандарты влияют на себестоимость и качество. Решение: $a = \frac{5,4}{\sqrt{3}} \approx \frac{5,4}{1,732} \approx 3,12$ мм. Площадь одной ячейки: $S = \frac{3\sqrt{3}}{2} * (3,12)^2$ $\approx 2,598 * 9,73$ $\approx 25,28$ мм^2. Периметр одной ячейки: $P = 6 * 3,12 \approx 18,72$ мм. *Для 1000 ячеек суммарная длина стенок ≈ 18720 мм = 18,72 м.*

Тему геометрии пчелиных сот можно организовать и в проектной деятельности. Например, учащимся можно предложить написать мини-проект «Математика на пасеке» (интервью с местным пчеловодом, сбор данных, расчеты, презентация). Также можно организовать выставку «Геометрия вокруг нас», где будут представлены фото и расчеты шестиугольных структур в природе, в быту, в технике.

Таким образом, изучение геометрии пчелиных сот – это не просто еще одна тема в календарно-тематическом планировании, а полноценный образовательный модуль, который соединяет строгость математической логики с живой практикой, междисциплинарностью и творческой свободой. Его внедрение способно существенно повысить познавательную активность и мотивацию учащихся и показать им, что математика – это не набор сухих правил, а универсальный инструмент познания мира и проектирования будущего.

Список использованных источников

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1982. – 504 с. – Текст : непосредственный.

2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с. – ISBN 5-89634-001-7. – Текст : непосредственный.

3. Мун, С. Е. Эффективность применения обучения на основе PBL с использованием технологии биомиметики для одаренных учащихся начальной школы / С. Е. Мун, С. Х. Хон // Биологическое образование. – 2025. – Т. 53, № 3. – С. 329–341. – DOI 10.15717/bioedu.2025.53.3.329. – Текст : непосредственный.

4. Профессионально ориентированные задачи на уроках математики как средство профессионального самоопределения школьников / Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5, № 6. – С. 823–828. – DOI 10.30853/ped200156. – URL: https://pedagogy-journal.ru/issues/ped2020_5_6.pdf (дата обращения: 14.08.2026). – Текст : электронный.

5. Харитонов, Н. С. Исследование пчелиной ячейки / Н. С. Харитонов ; науч. рук. Л. Л. Меньших // Математическое образование: от школы до вуза : материалы XLII Всерос. науч.-практ. конф. – Красноярск, 2014. – С. 44–47. – Текст : непосредственный.

Кокнаев Александр Иванович,
аспирант
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»
Макушкина Людмила Ивановна,
кандидат филологических наук, методист
ГБУ ДПО Республики Мордовия «Центр непрерывного повышения
профессионального мастерства педагогических работников – «Педагог 13.ру»

ОСОБЕННОСТИ АФФИКСАЛЬНЫХ АДЪЕКТИВНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ В МОКШАНСКИХ ГОВОРАХ КАДОШКИНСКОГО АРЕАЛА

В мокшанском языке аффиксация является продуктивным способом новообразований и поэтому является могучим средством для обогащения лексического запаса языка. Аффиксальным способом образуются новообразования всех знаменательных частей речи: существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Словообразовательные суффиксы имен можно разделить на две группы: 1) отыменные суффиксы, 2) отглагольные суффиксы.

Рассмотрим аффиксы образующих прилагательные, используемые в мокшанских говорах.

Аффикс ***-нь*** употребляется для образования относительных прилагательных. Но относительные прилагательные с *-н-*овым словообразовательным суффиксом следует ограничивать от форм генетива основного склонения с *н*-овым словоизменительным суффиксом. Чтобы определить, чем является данное слово: относительным прилагательным или формой генетива, для убедительности рассмотрим примеры в контексте и в словосочетаниях. Кепотьксонди: тялонь пинге «зимний период», тундань ши «весенний день», кизонь мани «летнее тепло», сексень пизем «осенний дождь», марень таньф «яблочный аромат», кудонь тев «домашнее дело».

Морфологической особенностью имени прилагательного является его неизменяемость в функции определения. В определительных словосочетаниях, например: сия-нь суркс «серебряное кольцо», тунда-нь пизем «весенний дождь», иляде-нь заря «вечерняя заря», кши-нь кровад «железная кровать», марень таньф «яблочный аромат», панчфонь шине «цветочный аромат», кшинь таньф «хлебный запах», медень таньф «медовый аромат», илядень менель «вечернее небо; закат», шобдавань раса «утренняя роса», вирень нармонь «лесная птица».

Примеры из текста:

… а куду тушендсть эста, мзярда олсесь илядень зарять мекольце цяткоц. – … а домой уходили, когда смеркался последний луч вечерней зари».

Види шireса акшептф пянакуд, кержиса – голландка, сянь вакссa кшинь кровад. – По правую сторону побеленная русская печь, по левую – голландка, возле нее железная кровать.

Прилагательные сия-нь, тунда-нь, иляде-нь, кшни-нь являются относительными прилагательными. Они не изменяются по падежам. Неуместны

выражения типа: тундать пиземоц «дождь весны», илятть заряц «заря вечера», сиять сурксоц «кольцо серебра» и т.д.

Существительные же в форме генитива, выполняющие функции определения, изменяются по числам и всем склонениям, например: кудо-нь петема «ремонт дома», варсие-нь варкнама «карконье вороны», эй-нь чикордома «трещание льда», тише-нь урядама «уборка сена». *Тишень урядама сашендыхть эрь шиня доярkатневок. – На уборку сена ходят каждый день и доярки.*

Прилагательные кудо-нь, варсие-нь, эй-нь, тише-нь являются именами существительными в родительном падеже (единственного числа) основного склонения, так как они могут быть во множественном числе и к ним присоединяются суффиксы указательного и притяжательного склонений, например: менельть тюсоц «цвет этого неба», варсихнень варкнамасна «каркание этих ворон», эйть чикордомац «трещание этого льда», тишеть урядамац «уборка этого сена» и т.п.

Относительные прилагательные, образованные с помощью суффикса ***-нь***, обозначают:

1) прилагательные, обозначающие признак по месту, например: веле-нь ки «сельская дорога» – веле «село», пакся-нь шеер «полевая мышь» – пакся «поле», луга-нь тише «луговая трава» – луга «луг», вире-нь нармонь «лесная птица» – вирь «лес»;

2) прилагательные, выражающие признак по времени, например: кизо-нь ши «летний день» – киза «лето», сёксе-нь пизем «осенний дождь» – сёксе «осень», тяло-нь порф «зимняя вьюга» – тяла «зима», тунда-нь панчфт «весенние цветы» – тунда «весна», ве-нь пизем «ночной дождь» – ве «ночь», шобдава-нь заря «утренняя заря», иляде-нь пинге «вечерняя пора».

Из текста:

Маластонь вирнять пачк, бта фара пиндолдозь налхксь илядень шинясь. – Через ближайший лесок как будто фара сверкало играючи вечернее солнышко.

Из текста:

*Чефксо-**нь** пинге. «Соловьиная пора». Тяфтама поездса тейне нинге ашезь сашендов. Сон рана шобдава станцияста сявомань тундава. Увфса ардонь машина кигя. А лоткай, сетьми, и эстокигя панжада вальмава вагону сембе ширдень сувайхть чефксо – **нь** мазы мортне - гайф моли перьфпяле. Мъзяра ина крайсонк чефкста?Кальхнень прява - чефкст, садса - чефкст, вирьса – чефкст. И тяфта эрь лоткама вастса. Кали марнек перьфпялсь пяшксе чефксо-**нь** мазы мородa?А чефксне ефси ашемазь кадонда, гайнясть тясовок, кулевсть ляй берякса, и весть аф весть нолясь вайгяль кукусь. Ванка тон, марнек шачема краезень вельхксса морайхть чефксне, прафнесазь алу ару вайгяльснон, элякофнесазь таколды седице-**нь** (Ю. Кузнецовонь коряс);*

3) прилагательные, указывающие на материал или свойство, например: ловцо-нь ям «молочная каша» – ловца «молоко», веде-нь меленця «водяная мельница» – ведь «вода», лово-нь фаль «снежный занос» – лов «снег», кши-нь паморькст «хлебные крошки» – кши «хлеб», розе-нь пакся «ржаное поле» – розь «рожь», тозеро-нь кши «пшеничный хлеб» – тозер «пшеница», суро-нь пачат «пшенные блины» – сура «просо», люкша-нь ям «гречневая каша» – люкша

«гречка», пинемонь късель «овсяный кисель», но позань шов «пена кваса» в форме генетива.

Из текста:

*Ломань ваймонь иди. «Спаситель душ человеческих». Ваймо-**нь** – в форме генитива.*

*Кафта тежятть кефкиеце кизода инголе масторть лангс сась ломарьтналть Аралаец Иисус Христоссь. Сон сась сетьмоняста, апак каштортт бъта мялецоль шарьхкодемс, кода тянь лангс ваныхть ломаттне - содасазь или аф? И ашезь сода. Синь учендсть козя ломань, таза, эрьгав, кона сявсы кядезонза властть, а сась аш-**у** ломань, кона эряфста мезевок ашезь сяве, лиянь грехта башка. Иисус Христоссь шачсь аф зърня-**нь** дворецса, а шобда пещераса. Иисусть ашель идень нюрямняц. Иисусть тядяц, Инь ару Богородицась, путозе иднянц андомкаса тишеть лангс. Церанясь шачсь сянкса, штоба идемс ломаттнень ваймоснон. Рошгувать, ломаньтналть Аралаенц шачема шинц мархта! Кельгость сонь, сиденяста лятфнесть озондомстонт-эняльдемстонт лемонц, эста ульхтяда фалу павазуфт.*

Аффиксы ***-у/-ю, -и/-ы***. Данные суффиксы считаются продуктивными. С помощью них образуются качественные прилагательные со значением:

1) обладающий чем-либо, например: ярмак-у «денежный» – ярмак «деньги», пукш-у «мясистый» – пукша «мясо», кев-у «каменистый» – кев «камень», шувар-у «песчаный» – шувар «песок», шов-у «пенистый» – шов «пена».

Примеры из текста:

Сонь кельгозе сембе велесь, а тядяц и аляц, лангозонза ваномок, афи кяшендезь эсь павазу сельмоснон. – Его любила вся деревня, а мать с отцом, глядя на него, не прятали счастливых глаз.

Аф ламос ащезь синь кандсть кафта кукшеннят квас и пяшксе кептерня пидеф салу калхт. – Вскоре они принесли два кувшинчика кваса и полную корзину вяленой соленой рыбы.

Мзяра ёню книга сёрматф. – Сколько умных книг написано.

Далее можно привести следующие примеры с суффиксом -у/-ю: сок-у «сочный» – сок «сок», сёр-у «хлебный» сёра «хлеб» (в зерне), вайгял-ю «голосистый» – вайгяль «голос», кял-ю «языкастый» – кяль «язык», пе-ю «зубастый» – пей «зуб», вир-ю «лесистый» – вирь «лес»;

2) покрытый чем-либо, например: лов-у «снежный» – лов «снег», панкс-у «заплатанный» – панкс «заплата», почф-у «мучной» – почф «мука», пзьганал-у «веснушчатый» – пзьганал «веснушка», тяшт-ю «звездный» – тяште «звезда»;

3) обладающий чем-либо, характеризующий животных – самок, например: ваз-у «стельная корова» – ваз «теленок», вероз-у «суягная (об овце)» – вероз «ягненок».

Аффикс **-у/-ю** может нести уменьшительно-ласкательное, звательное значение в личных именах: Маш-у «Машенька», Ул-ю «Уляша».

Аффикс ***-и/-ы*** приближается своим значением к прилагательным со значением «обладающий или покрытый чем-либо», например: ва-и «масляный» – вай «масло», сяп-и «горький» – сяпе «желчь», питн-и «дорогой,

ценный» – питне «цена», шин-и «пахучий» – шине «запах», тиш-и «травяной» – тише «трава», вер-ы «кровавый» – вер «кровь», кяж-и «сердитый» – кяж «зло», кайг-и «звонкий» – кайгома «звон».

Из текста:

Кодак азондыне, кода вирьса веньгучкать ащекшнесь, велеса инь кяжи алять ляпомсь седиец. – После того, как я рассказал, что всю ночь пробыл в лесу у самого сердитого в деревне мужика, сердце обмякло. Вяре, мянь менельть ваксс, фкя жаворонкась горняфты шобдавань мазы моронц. – В вышине под облаками жаворонок поет свою красивую песню.

В мокшанском языке встречаются множество аффиксов, которые были рассмотрены выше. В различных регионах есть свои особенности по продуктивности аффиксов. В одних регионах более продуктивны, в других – менее. Аффикс ***-у***, к примеру, встречается как непродуктивный в таких словах, как: сузу «шероховатый», тувозу «косматый», намозу «гордый, надменный» являются основы суз-, тувоз-, намоз- связанными, так как эти лексемы без аффикса -у мы не наблюдаем ни в литературе, ни в говорах мокшанского языка. Но в кадошкинском ареале слово «тувоз» встречается в переводе как «небритый человек». Аффиксация является продуктивным способом новообразований и поэтому является могучим средством для обогащения лексического запаса языка.

Список использованных источников

1. Водясова, Л. П. Суффиксация как один из способов реализации грамматического значения в эрзянском языке // Филология и филологическое образование в поликультурном пространстве России XXI века : сб. науч. трудов 59-х Евсевьевских чтений. – Саранск, 2023.

2. Водясова, Л. П. Содержание работы по совершенствованию речевых умений учащихся при изучении морфологии родного (эрзянского) языка / Л.П. Водясова, Е.И. Чугунова // Там же. – С. 83–87

3. Водясова, Л. П. Функционально-семантический подход в обучении синтаксису простого предложения на уроках родного языка в средней школе // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – Т. 15, № 2 (58). – С. 43–48.

4. Водясова, Л. П. Синтаксическая организация текста в прозе Народного писателя Мордовии К. Г. Абрамова : монография. – Саранск : РИЦ МГПУ, 2024. – 188 с.

5. Водясова, Л. П. Современный русский язык : учебно-методический комплекс для учителей русского языка лицеев Тунисской Республики / Л. П. Водясова, Н. Н. Горшкова, Е. А. Кашкарева [и др.]. – Саранск : РИЦ МГПУ, 2024.

6. Иванова, Г. С., Водясова, Л. П., Иванова, Н. В. Морфонологические особенности в парадигме основного склонения в сузгарьевском типе мокшанских говоров рузаевского ареала // Финно-угорский мир. – 2025. – Т. 17, № 1. – С. 21–34.

7. Лаврентьев, Г. И. Членение марийского слова на морфемы / Г. И. Лаврентьев // Вопросы марийского языка. – Йошкар-Ола, 1975. – С. 50−64.

8. Макушкина, Л. И. Суффиксальное словообразование в мокшанском языке : монография / Л. И. Макушкина, О. И. Налдеева ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – 98 с.

9. Макушкина, Л. И. Лексика мордвы как основа развития и сохранения языков / Л. И. Макушкина, О. Е. Поляков // Народное образование № 4–6. – Саранск, 2016. – С. 78–81.

10. Мокшень кяль. Морфология : вузонь мокшень и финно-угрань отделениянь тонафнихненди учебник / сёрматф-тиф Н. С. Алямкинонь кядяла. − Саранск : Крас. Окт., 2000. − 236 с.

11. Савостькина, М. И. Мокшень кяль. Морфология [Электронный ресурс] : учеб. пособия / М. И. Савостькина ; Мордов. гос. пед. ин-т. − Саранск, 2014. − 1 электрон. опт. диск.

12. Савостькина, М. И. Родной язык : морфология : программа и методические рекомендации / М. И. Савостькина, Л. И. Макушкина ; Мордов. гос. пед. ин-т. − Саранск, 2014. − 67 с.

Наумова Елена Михайловна,
заведующий лабораторией
этнокультурного образования
ГБУ ДПО Республики Мордовия «Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников – «Педагог 13.ру»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРНОГО НАСЛЕДИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ

Первый наставник ребенка – это родной язык, а лучшие уроки этого наставника хранятся в колыбельных песнях и сказках. Не читайте детям переводные выдумки, пока не напитаете их дух русским словом.
К. Д. Ушинский

Фольклор – устное народное творчество, является важнейшей частью культурного наследия каждого народа. Он отражает мировоззрение, обычаи, традиции, а также образ жизни людей в разные исторические эпохи. Является основой культурной идентичности народа и позволяет сохранять его историческую память. Через мифы и легенды, сказки и песни передаются важнейшие моральные принципы, которые влияют на формирование общественного сознания.

В эпоху, когда во все сферы жизни, в том числе и в сферу образования, твёрдо входят цифровые технологии, фольклор утрачивают свою популярность.

Миссия учителя родного языка в современном мире становится особенно важной. Учитель родного языка не только передаёт знания о языке, но и помогает осознать его ценность, учит беречь чистоту речи, уважать историю, культуру своего народа, культуру других народов, помогает развитию межкультурного диалога в многонациональном классе, развивает мышление и умение выражать мысли. Считаем, что именно включение фольклора, фольклорных элементов в учебный процесс, во внеурочную деятельность помогает обучающимся прикоснуться к своим истокам, узнать больше о культуре и о происхождении своего народа, а также о культурах других народов. Так, знакомя обучающихся с фольклорными мотивами, мы приближаем их к живой традиции предков:

Ёвтак пиже лугине, *Скажи, зелёный лужок,*
Кортак, сэрей тумине, *Говори, высокий дубок,*
Косто велеть появасть, *Откуда сёла появились,*
Ков тусто вирне ёмасть? *Куда густые леса делись?*

На примере отрывка из предания мордовского народа мы видим, как наши предки относились к природе, обращались к ней. Это не просто окружающая среда, а живое существо, которое может и помочь, и погубить, если относиться к ней небережливо. Изучая фольклорные произведения, где природа выступает живым участником событий, мы способствуем экологическому воспитанию обучающихся.

Пословицы и поговорки несут в себе невероятную силу и вековую

мудрость народа, поэтому очень важно начинать знакомить детей с данным фольклорным жанром уже с самого раннего возраста:

«Не поклонясь до земли, и грибка не подымешь» (пословица из русского фольклора);

«Тюо текиянша неувоу». («Труд учит работающего», пословица из карельского фольклора);

«Пагалымашым ача огыл, а паша пуа» («Уважение не по отцу, а по работе», пословица из марийского фольклора);

«Адамды кийиминен тааныбайт, ишинен тааныйт» («Всякий человек не по одежде, а по делу узнается», пословица из кыргызского фольклора;

«Тунда а видят, сёксня а пидят» («Весной не посеешь, осенью не сваришь», пословица из мордовского фольклора).

На примере фольклора народов Российской Федерации мы наблюдаем, что пословицы являются инструментом не только трудового, но и нравственного воспитания. Они помогают ребёнку сформировать ценностное отношение к труду, понять его созидательную силу, лучше узнать культуру своего народа и других народов. В условиях тотального погружения обучающихся в цифровую среду использование пословиц приобретает особую значимость для обогащения их словарного запаса и развития связной речи.

Сказка – неотъемлемая часть духовной жизни народа. Через сказки своего народа и других культур у ребёнка закладываются основы гражданской идентичности: он начинает осознавать свою принадлежность к многонациональному обществу, учится ценить общее культурное наследие. Так, в татарской сказке «Три сестры» ребенок познает сторону благодарности, заботу о родителях. В нанайской сказке «Айога» ребенок узнает о таких нравственных качествах, как скромность, трудолюбие, отзывчивость и умение ценить не только внешнюю, но и внутреннюю красоту человека. А в мордовской сказке «Как собака друга искала» ребенок познает ценность дружбы и истинного друга.

Чингиз Айтматов писал: «В наш цивилизованный научно-технический век не до сказок вроде бы, но это не значит, что сказку можно выбросить как ненужную вещь из жилища. Это было бы с нашей стороны неразумно и даже бесчеловечно. Нельзя пренебрегать опытом прошлого. Сказка – это опыт человечества. Мы должны беречь сказку так же, как бережем памятники старинного зодчества».

Фольклор несет в себе уникальный национальный геном. Текст сказки или былины заставляет ученика самостоятельно рисовать картину в уме. Пословицы и поговорки требуют аналитической работы. Использование преданий, легенд, описание исконного быта народа на уроках родного языка дает обучающемуся чувство корней. Цифровая среда может научить говорить на языке, но только фольклор учит думать, как носитель культуры.

Список использованных источников

1. «Цифровая трансформация в образовании: проблемы и перспективы развития»: сборник Материалов Межрегиональной научно-практической конференции / под ред. М.А. Селивановой, К.А. Ротобыльского, А.Н. Гончаровой, Н.М. Кузнецовой, Е.Д. Поповой. – Липецк : ГАУДПО ЛО «ИРО», 2021. – 162 с.

2. Закирова, Д.Х., Нуъмонжонова, Н. Фольклор и его место в современном мире. – https://doi.org/10.5281/zenodo.15424281.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Казыро, Г. Н. Метафорические модели пословиц, реперзентирующих концепт труда (на материале марийского языка), 2015.
5. Жукова, К. А. Актуализация ценностного аспекта концепта «Труд» в пословичной картине мира русского народа, 2008.
6. Байчорова, С. Х. Гуманистическое воспитание младших школьников средствами народных сказок / С. Х. Байчорова // Этнопедагогика и вопросы формирования личности. – Карачаевск, 2005. – С. 28–30.

Солдаева Людмила Владимировна,
учитель истории и обществознания
МОУ «Средняя школа № 41»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ В 6 КЛАССЕ

Указом Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314 утверждены Основы государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения. Документ определяет историческое просвещение как «регулируемую государством деятельность по распространению в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний в целях формирования научного понимания прошлого и настоящего России, являющегося одной из основ общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти…». Среди целей государственной политики названы формирование общероссийской гражданской идентичности, укрепление общности Русского мира на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей. Для школьного образования наиболее значимыми представляются положения о поддержке исторического краеведения, создании учебников по истории родного края, разработке региональных компонентов историко-культурного стандарта.

Опора на краеведческий материал позволяет связать воспитательные задачи исторического образования с конкретными событиями, судьбами людей, памятниками местного наследия. На практике сведения о родном крае нередко остаются иллюстративным приложением к основному содержанию курса. Возникает методическая проблема: как организовать работу так, чтобы краеведческий материал стал основой познавательной деятельности и личностного осмысления прошлого?

Цель статьи – обосновать возможности использования краеведческого материала в воспитательной работе с обучающимися 6 класса и представить формы его включения во внеурочную деятельность на примере истории Мордовского края.

Е. Е. Вяземский и О. Ю. Стрелова [1] рассматривают воспитательный потенциал системы общего исторического образования как совокупность средств, условий и возможностей субъектов образования. Они реализуются в учебной и внеучебной деятельности и способствуют формированию социально и личностно значимых качеств: гражданственности, нравственности, ответственности. Применительно к преподаванию истории воспитательное значение имеет не только содержание учебного материала, но и организация работы с ним (анализ источников, обсуждение исторических ситуаций, сопоставление точек зрения, совместная исследовательская деятельность).

Следовательно, воспитательные возможности предмета раскрываются в том случае, когда отбор содержания согласован со способами его изучения.

Одним из направлений работы является обращение к краеведческому материалу, позволяющему раскрыть общероссийские исторические процессы через события местной истории. Теоретическим основанием служит подход Т. М. Дадаевой [2], рассматривающей становление гражданской идентичности во взаимодействии общегосударственных представлений о прошлом, семейных историй, личного опыта. Значение ближайшего социального окружения подчёркивается и в работах В. С. Коренной [3], связывающей формирование исторической памяти с семьёй, местом проживания, локальным наследием.

Краеведческая работа позволяет объединить познавательные и воспитательные задачи исторического образования. Работая с документами, фотографиями, музейными предметами, биографическими свидетельствами, учащиеся устанавливают происхождение источников, выявляют содержащуюся в них информацию, сопоставляют её с другими материалами. Изучение занятий, быта и общественной жизни населения края даёт конкретный материал для осмысления значения труда, культурных традиций, последствий исторических преобразований. Обсуждение судеб людей и объектов местного наследия позволяет поставить вопрос о личной и общественной ответственности за сохранение памяти о прошлом.

Организация учебной и внеурочной работы в 6 классе опирается на изложенные положения. Содержание занятий соотнесено с тематическим планированием курса «История нашего края. Республика Мордовия», охватывающего период с XVII до начала XX в. Предлагаемые формы работы раскрывают связь местной истории с общероссийской и строятся на работе с источниками, биографиями, культурным наследием региона. Отдельные задания включаются в уроки по соответствующим темам, длительные проекты и представление их итогов переносятся во внеурочное время. Для самостоятельной работы шестиклассники получают адаптированные фрагменты источников, пояснения к терминам и краткие инструкции.

При изучении тем «Наш край в структуре Российского государства в XVII в.» и «Наш край в годы Смуты» учащимся предлагается составление карты-схемы. На подготовленной учителем картографической основе учащиеся отмечают населённые пункты и события, сведения о которых представлены в учебных материалах, составляют условные обозначения и краткие пояснения. Обсуждение строится вокруг вопроса о том, как события местной истории были связаны с положением страны в годы Смуты.

Изучение хозяйства и положения крестьянского населения XVII–XVIII вв. дополняется практикумом «Повседневная жизнь крестьянской семьи». Каждая группа получает комплект документов и изображений, относящихся к определённому периоду и категории крестьян. По предложенным вопросам учащиеся характеризуют занятия, повинности, бытовые условия, затем сопоставляют результаты. Воспитательная направленность практикума заключается в осмыслении трудового опыта предшествующих поколений и зависимости повседневной жизни от исторических условий.

Изучение культуры и быта дополняется классным часом «Культурное наследие народов Мордовского края». Группы готовят небольшие музейные аннотации к изображениям одежды, предметов домашнего обихода, декоративного искусства, указывая время, назначение предмета, источник сведений. Сопоставление работ организуется вокруг вопросов о своеобразии культурных традиций и их взаимодействии.

Темы развития городов, промышленности, торговли и транспорта объединяются в проекте «Как менялся наш населённый пункт». Объект исследования ограничивается одной улицей, зданием или небольшой территорией, а сравнение проводится по двум-трём временным срезам в пределах изучаемого периода. Учащиеся сопоставляют планы, изображения и описания, выявляют изменения облика и назначения выбранного объекта. Музейное занятие либо экскурсия включаются в проект как способы уточнения и проверки сведений. Воспитательная направленность проекта связана с обсуждением ценности местного наследия и ответственности за его сохранение.

Биографический подход используется на занятии «Общая история и судьбы земляков», посвящённом участию населения края в Отечественной войне 1812 г. На основе подготовленных учителем материалов школьники составляют краткие сообщения. Коллективное обсуждение посвящается вопросу о том, как индивидуальные судьбы отражают события общероссийской истории.

Завершением работы может стать коллективная выставка «Мордовский край: люди, труд, культура», объединяющая карты-схемы, музейные аннотации, биографические сообщения и материалы мини-путеводителя. При отборе экспонатов учащиеся объясняют значимость представленных сведений и обсуждают, как изученные материалы изменили их представления о прошлом родного края. Выставка позволяет объединить результаты отдельных занятий и представить их школьному сообществу.

Таким образом, воспитательные возможности краеведческого материала раскрываются через деятельность, в которой шестиклассники устанавливают связь истории страны с прошлым родного края, работают с источниками, представляют результаты собственного поиска. Методическими условиями работы выступают достоверность сведений, доступность заданий, последовательное сопровождение самостоятельной деятельности, внимание к ценностному содержанию изучаемых тем. Предложенные формы ориентированы на развитие интереса к истории Мордовского края, уважения к культурному многообразию, ответственного отношения к сохранению местного наследия.

Перспективой дальнейшей работы является разработка авторского комплекса учебно-методических материалов по использованию краеведческого содержания в воспитательной работе на уроках истории в 6 классе. Апробацию комплекса планируется провести в конце 2026/2027 учебного года с целью оценки его воспитательных возможностей и уточнения методических условий применения.

Список использованных источников:

1. Вяземский, Е. Е. Проектирование и реализация воспитательного потенциала истории как учебного предмета / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова // Нижегородское образование. – 2025. – № 1. – С. 4-11.

2. Дадаева, Т. М. Образование, историческая память и гражданская идентичность: векторы влияния (на примере студенческой молодежи вузов и ссузов Республики Мордовия) / Т. М. Дадаева // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2020. – Т. 20, № 1(49). – С. 41-60.

3. Коренная, В. С. Объекты локального культурного наследия как фактор формирования исторической памяти и гражданской идентичности школьников / В.С. Коренная // Журнал института наследия. – 2021. – № 1(24). – С. 1.

4. Методические рекомендации по преподаванию курса «История нашего края. Республика Мордовия» в рамках учебного предмета «История» в общеобразовательных организациях Республики Мордовия / авт.-сост.: Т. В. Самсонова, Т. В. Шатина, Ю.Г. Чиндяйкин, Т. В. Уткина. – Саранск : ЦНППМ, 2026. – 30 с.

5. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения : Указ Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314 // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru.

Тимонин Михаил Александрович,
учитель английского языка
МОБУ «Рождественская средняя общеобразовательная школа»
Ичалковского муниципального района
(Республика Мордовия)

МОТИВАЦИЯ 2.0: КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОМОГАЕТ УДЕРЖАТЬ ИНТЕРЕС К АНГЛИЙСКОМУ В ЭПОХУ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

Современный учитель английского языка в общеобразовательной школе ежедневно сталкивается с парадоксом: язык окружает ученика повсюду – в играх, социальных сетях, музыкальных стриминговых платформах, однако на уроке интерес к нему стремительно угасает. Поколения Z (родившиеся примерно в 1997–2012 гг.) и Alpha (с 2013 г.) формируют когнитивные стратегии в условиях непрерывного потока коротких визуальных стимулов, что исследователи определяют как клиповое мышление [6, с. 48–52]. Внимание таких обучающихся удерживается фрагментарно, а традиционная линейная подача грамматического материала воспринимается как нерелевантная. В этих условиях психолого-педагогическое сопровождение перестаёт быть вспомогательным элементом и становится системообразующим фактором, позволяющим трансформировать внешнюю мотивацию во внутреннюю. Цель настоящей статьи – предложить учителю общеобразовательной школы конкретные методические ориентиры, позволяющие выстроить устойчивую мотивационную среду на уроках английского языка с учётом психофизиологических особенностей цифрового поколения.

Психолого-педагогическое сопровождение в контексте иноязычного образования предполагает не разовые диагностические мероприятия, а непрерывный цикл: выявление актуальных интересов ученика, проектирование индивидуальной траектории, рефлексивная обратная связь и корректировка задач. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, внутренняя мотивация опирается на три базовые потребности: автономию, компетентность и связанность [2, с. 73–76]. Учитель, выстраивающий сопровождение, целенаправленно создаёт условия для удовлетворения каждой из них: предоставляет выбор задания, калибрует сложность так, чтобы ученик переживал успех, и формирует безопасную коммуникативную среду, где ошибка является ресурсом, а не поводом для санкции. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования 2021 года закрепляет требование к формированию личностных и метапредметных результатов, что непосредственно соотносится с описанным подходом.

Геймификация: от баллов к осмысленному прогрессу

Геймификация в обучении английскому языку не сводится к начислению баллов и раздаче наклеек. С. Дитердинг и соавторы подчёркивают, что эффективная геймификация заимствует из игр прежде всего механики целеполагания, прогрессии и немедленной обратной связи [3, с. 10–12]. Для

ученика поколения Alpha, привыкшего к интерфейсу видеоигр, важна визуализация продвижения: уровни владения лексикой, «квесты» на аудирование, командные «рейды», где каждый участник вносит вклад в общий результат. Практическая реализация возможна без цифровых платформ: учитель конструирует нарративную рамку урока (расследование, экспедиция, создание медиаконтента), в которой грамматическая конструкция становится инструментом решения задачи, а не самоцелью. Ключевое условие – прозрачность правил и возможность ученика влиять на выбор стратегии, что поддерживает потребность в автономии.

Проектная деятельность и связь с реальными интересами

Проектный метод, детально разработанный Е. С. Полат, приобретает новую эффективность, когда тема проекта вырастает из подлинных интересов обучающихся [5, с. 34–38]. Учитель фиксирует, какие форматы контента потребляет класс: англоязычные видеоблоги, подкасты, киберспортивные трансляции, фан-сообщества. На этой основе проектируются задания: создание субтитров к фрагменту сериала, запись мини-подкаста на английском языке, подготовка гайда по любимой видеоигре для англоязычной аудитории, ведение блога-дневника на целевом языке. Проект ценен не итоговым продуктом, а процессом самостоятельного поиска, планирования и презентации. В таком формате английский язык перестаёт быть абстрактным учебным предметом и становится рабочим инструментом для решения лично значимой задачи, что радикально повышает вовлечённость.

Интеграция цифровых интересов: контент, музыка, игры, блогинг

Поколения Z и Alpha живут в среде, где английский язык является не учебным предметом, а естественной средой цифрового потребления. Учитель, игнорирующий этот факт, искусственно отделяет школу от жизни ученика. Практическая интеграция цифровых интересов реализуется через несколько направлений:

1. Музыка и подкасты. Анализ текстов популярных англоязычных песен, создание собственных текстов в жанре рэп или поп, прослушивание подкастов на английском языке с последующим обсуждением. Музыкальный материал обеспечивает эмоциональную вовлечённость и многократное повторение лексических конструкций в естественном контексте.

2. Видеоконтент и блогинг. Создание коротких видео на английском языке в формате TikTok, ведение блога на целевом языке, подготовка обзоров на фильмы или сериалы. Блогинг развивает письменную речь и одновременно формирует цифровую грамотность.

3. Видеоигры и киберспорт. Использование англоязычных интерфейсов игр, создание гайдов и прохождений на английском языке, обсуждение игровых стратегий. Для многих подростков английский язык в играх является первым опытом его практического применения.

4. Социальные сети и мемы. Анализ англоязычных мемов, создание собственных, ведение тематических аккаунтов на английском языке. Мемы как культурный феномен требуют понимания не только языка, но и культурного контекста, что стимулирует глубокий интерес.

Интеграция этих форматов не означает отказа от учебной программы, а напротив, обеспечивает её обогащение и актуализацию.

Развитие автономии ученика: от исполнителя к соавтору

Автономия не означает отсутствия структуры. Г. К. Селевко указывает, что постепенная передача ответственности – от совместного планирования к самостоятельному выбору содержания и формы работы – требует чёткой системы «строительных лесов» [6, с. 204–207]. На практике это реализуется через контракты обучения: ученик совместно с учителем определяет цель на четверть, выбирает формат отчётности (видео, текст, устная презентация) и критерии самооценки. Учитель при этом не устраняется, а занимает позицию наставника: задаёт наводящие вопросы, помогает декомпозировать задачу, обеспечивает ресурсами. Такой подход формирует у обучающегося метакогнитивные навыки – умение планировать, мониторить и оценивать собственное продвижение, что является одним из ключевых требований ФГОС к метапредметным результатам.

Развитие автономии особенно важно для поколений, выросших в среде цифрового изобилия, где выбор является повседневной нормой. Ученик, лишённый возможности выбора на уроке, воспринимает учебную ситуацию как архаичную и нерелевантную. Предоставление выбора – темы проекта, формата презентации, темпа работы – не снижает требований, но повышает ответственность и вовлечённость.

Учитель как фасилитатор и наставник

Трансформация роли учителя из транслятора знаний в фасилитатора и наставника является не данью моде, а функциональной необходимостью. М.В. Кларин определяет фасилитацию как организацию группового взаимодействия, при котором учитель создаёт условия для самостоятельного конструирования знаний обучающимися [4, с. 87–90]. В классе английского языка это выражается в следующем: учитель проектирует коммуникативные ситуации, модерирует дискуссию, обеспечивает языковую поддержку по запросу, но не перехватывает инициативу. Психолого-педагогическое сопровождение здесь проявляется в умении своевременно распознать фрустрацию, предложить альтернативный маршрут, поддержать эмоционально. Для поколений, выросших в среде постоянной цифровой стимуляции, живое, эмпатичное присутствие взрослого становится тем самым «якорем», который удерживает внимание дольше, чем любой алгоритм рекомендаций.

Наставничество предполагает не только передачу знаний, но и личностное сопровождение: помощь в определении целей, поддержка в преодолении трудностей, формирование уверенности в собственных силах. Учитель-наставник видит в ученике не объект воздействия, а субъекта развития, и выстраивает взаимодействие на основе уважения и доверия.

Подводя итог, следует зафиксировать ключевые выводы. Во-первых, удержание интереса к английскому языку у обучающихся поколений Z и Alpha невозможно без целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, учитывающего специфику клипового мышления и потребность в автономии, компетентности и связанности. Во-вторых, геймификация, проектная

деятельность и интеграция реальных цифровых интересов учеников (музыка, игры, контент, блогинг) превращают язык из объекта изучения в инструмент личной самореализации. В-третьих, развитие автономии через постепенную передачу ответственности формирует метакогнитивную зрелость, без которой устойчивая мотивация невозможна. Наконец, центральная фигура этого процесса – учитель, действующий как фасилитатор и наставник, способный выстраивать безопасную, структурированную и при этом гибкую образовательную среду. Именно сочетание методической грамотности и психологической чуткости позволяет превратить урок английского языка в пространство, где клиповое мышление становится не препятствием, а отправной точкой для глубокого и осмысленного обучения.

Список использованных источников

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2014. – 24 с.

2. Деси, Э. Л. Теория самодетерминации / Э. Л. Деси, Р. М. Райан // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Дормашева. – Москва: Смысл, 2008. – С. 65-89.

3. Дитердинг, С. Геймификация: проектирование игрового опыта / С. Дитердинг, Д. Диксон, Х. Халед, Л. Ник // Геймификация в дизайне и образовании. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – С. 9-47.

4. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Москва: Ареал, 2005. – 432 с.

5. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2-3. – С. 3-10; № 4. – С. 34-43.

6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г.К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2006. – 556 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

Биряева Карина Евгеньевна,
воспитатель
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 46»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДЕТСКОМУ САДУ: СИСТЕМА РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЁЙ

Каждый сентябрь я с волнением жду встречи с новыми малышами, которые впервые переступают порог детского сада. За пару лет работы воспитателем я хорошо усвоила: адаптация – это не просто привыкание к режиму, а сложный психофизиологический процесс, в котором успех на 80 процентов зависит от того, насколько грамотно выстроена система работы с семьёй. Родители – это главные союзники воспитателя, и если они понимают, что происходит с ребёнком, готовы поддержать его дома и доверяют педагогу, то слёзы, капризы и частые болезни отступают гораздо быстрее.

Прежде чем в группу войдёт первый малыш, я начинаю знакомство с его семьёй. За две недели до открытия группы мы проводим установочное родительское собрание в формате «Давайте познакомимся». На нём я рассказываю о режимных моментах, меню, требованиях к одежде и обуви, но главное даю родителям «Памятку будущего воспитанника». Я всегда подчёркиваю, что первые две-три недели слёзы утром – это норма и не нужно паниковать. В ответ на это я получаю от мам и пап «сигналы»: кто-то чрезмерно тревожен, кто-то, наоборот, относится слишком легкомысленно. Эти наблюдения помогают мне уже на старте распределить внимание, но основная диагностика начинается с индивидуальных анкет.

Анкета для родителей – мой первый инструмент. В ней я прошу указать не только общие данные, но и особенности домашнего режима, любимые и нелюбимые блюда, привычки засыпания, наличие «ритуалов». Также я обязательно спрашиваю о том, как в семье принято выражать недовольство и утешать ребёнка, есть ли у него опыт разлуки с близкими. Опыт показывает, что именно эти детали определяют остроту адаптации.

Получив анкеты, я составляю для каждого ребёнка индивидуальный «маршрут вхождения». В первые дни я приглашаю маму или папу побыть вместе с ребёнком в группе – от одного до трёх часов, по договорённости. Это называется «короткий день»: малыш приходит с родителем, играет, знакомится с игрушками, видит, как я общаюсь с другими детьми, а мама рядом, но постепенно она отходит на шаг, потом на два, потом выходит в коридор на пять минут. Мы заранее договариваемся, что уход родителя всегда сопровождается фразой: «Я скоро вернусь, побуду за дверцей, а ты пока покорми куклу». Это снижает тревогу разлуки, потому что ребёнок знает: мама не исчезла навсегда,

она рядом. Постепенно время пребывания без родителя увеличивается до получаса, затем до часа, и к концу второй недели большинство детей уже остаются на сон. Но у каждого свой темп я никогда не подгоняю, и в этом меня полностью поддерживает заведующая.

Однако главный секрет нашей группы – это не только пошаговое увеличение времени, но и ежедневное ритуализированное общение с родителями в конце дня. Каждый вечер мы с помощником воспитателя проводим пятиминутку «Итоги дня». Я рассказываю каждому родителю, что сегодня ел ребёнок, сколько спал, с кем играл, что его порадовало, а что, возможно, огорчило. Одной из самых действенных форм работы я считаю «Родительский уголок адаптации» – большой стенд, который мы обновляем каждую неделю в течение первого месяца. Там я размещаю не сухие методические рекомендации, а живые примеры: «Как мы сегодня лепили колобков», «Наши первые пальчиковые игры», «Почему дети кусаются и как на это реагировать». Фотографии детей (с разрешения родителей) с подписями, например: «Марьям впервые сам надел обувь» или «Дарина улыбнулась после утреннего расставания». Это создаёт атмосферу доверия и показывает, что мы видим каждого ребёнка. К стенду прилагаются кармашки с буклетами «Пять игр для снятия напряжения», «Режим выходного дня не нарушаем». Эти буклеты родители берут с собой, и это даёт им конкретные ориентиры.

Кроме того, я веду «Дневник адаптации». Он находится в раздевалке в закрытой папке, и каждая семья может записать в него своё наблюдение или задать вопрос, а я отвечаю в тот же день. Многие родители сначала стесняются говорить вслух о своих страхах, но письменно они описывают такие детали, которые невозможно выудить при личной беседе.

Параллельно я провожу регулярные консультации для родителей (групповые и индивидуальные). Групповая консультация проводится раз в десять дней и называется «Круглый стол по адаптации», и мы обсуждаем типичные сложности: как пережить утренние истерики, стоит ли забирать ребёнка пораньше, если он плачет, когда вводить новый продукт в меню дома. Я никогда не читаю лекций, я задаю вопросы: «А как вы успокаиваете своего малыша вечером? Что помогает вам самим расслабиться после работы?» Оказывается, родители многому учатся друг у друга: одна мама поделилась, что включает спокойную музыку на обратном пути из сада, и ребёнок становится тише; другая – что рисует с дочкой «карту сада» и отмечает, что сегодня было весёлого.

На третьей неделе адаптации, когда большинство детей уже остаются на сон, я приглашаю родителей на открытое занятие «Играем вместе». Это может быть мастер-класс по изготовлению игрушек из природного материала или совместное рисование ладошками. Здесь родители видят своего ребёнка в среде сверстников, видят, как он взаимодействует со мной, как выполняет простые поручения. Многие удивляются: «Он же дома совсем другой!» Это снимает их страхи, что «в саду его обижают» или «он там грустит». Наоборот, они замечают, что малыш тянется к новым занятиям, что он уже запомнил имена некоторых детей. После таких занятий я даю родителям «домашнее задание»: например,

в выходные повторить наши пальчиковые игры или почитать книгу, которую мы читали в группе. Это создаёт единую образовательную линию «сад – дом».

Но нельзя забывать, что адаптация это не только эмоциональная, но и физиологическая нагрузка. Частые ОРВИ в первые месяцы – неизбежность, и я заранее говорю родителям об этом, чтобы они не паниковали и не винили сад. Вместе с медсестрой мы проводим санитарно-просветительскую беседу о закаливании, правильном питании и режиме проветривания. Я советую родителям забирать ребёнка на дни болезни спокойно, но не держать его дома дольше необходимого, потому что длительный перерыв сбивает все наработанные привычки. Как показывает практика, те дети, которых приводят в сад даже на час после выздоровления (с разрешения врача), быстрее восстанавливают адаптационные навыки.

Завершая разговор о системе, отмечу, что ключевой фигурой в ней являюсь я сама как воспитатель, но без слаженной работы всех специалистов ДОО ничего бы не получилось. Мы тесно сотрудничаем с педагогом-психологом, который проводит диагностику уровня тревожности и при необходимости рекомендует игровые упражнения для гиперактивных или, наоборот, застенчивых детей. Музыкальный руководитель включает в утренние встречи весёлые песенки и танцы, которые дети с радостью повторяют дома и родители слышат их и радуются, что ребёнок поёт «садовские» песни. Всё это единый организм, который помогает ребёнку почувствовать себя в безопасности.

Какие же выводы я сделала за эти годы? Во-первых, универсального рецепта нет каждый ребёнок уникален, и система должна быть гибкой. Кому-то нужен строгий режим, кому-то больше свободы и выбора. Во-вторых, работа с семьёй не заканчивается в первый месяц она продолжается весь учебный год, только в других формах. Но именно в адаптационный период закладывается фундамент доверия, который потом позволяет решать любые проблемы без конфликтов. И в-третьих, воспитателю необходимо постоянно учиться: читать новые исследования по детской психологии, обмениваться опытом с коллегами, проходить курсы. Только тогда наши советы родителям будут действительно эффективными и современными.

Список используемых источников

1. Березина, Т.А., Веракса, Н.Е. Организация взаимодействия педагогов с родителями в ДОО. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 128 с. – Текст : непосредственный.
2. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с семьёй. – Москва : Просвещение, 2019. – 192 с. – Текст : непосредственный.
3. Кирюхина, Е.А. Адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада: методическое пособие. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2021. – 96 с. – Текст : непосредственный.
4. Ларечина, Е.В. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников. – Москва : ТЦ Сфера, 2020. – 112 с. – Текст : непосредственный.
5. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под редакцией Н.Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва : Мозаика-Синтез, 2021. – 368 с. – Текст : непосредственный.
6. Смирнова, Е.О. Детская психология: учебник для вузов. – Москва : Владос, 2018. – 400 с. – Текст : непосредственный.

Ермолова Людмила Борисовна,
методист
Центра психологической безопасности
и профилактики деструктивного поведения
ГБУ ДПО Республики Мордовия «Центр непрерывного повышения
профессионального мастерства педагогических работников – «Педагог 13.ру»

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Проблема противодействия экстремизму и терроризму в молодежной среде остается одним из приоритетов национальной безопасности Российской Федерации. По данным Национального антитеррористического комитета, около 80 % террористов – молодые люди 15–25 лет. Такая ситуация обусловлена совокупностью возрастных особенностей молодёжи и негативных социальных факторов: стремлением к группированию и самоутверждению, склонностью к рискованному поведению, кризисом ценностных ориентаций и подверженностью манипуляциям. Неустойчивость мировоззренческих установок молодёжи создаёт психологическую опасность, так как это может выступать фактором, провоцирующим противоправные действия.

Современные условия характеризуются тотальной цифровизацией общения. Социальные сети, мессенджеры и игровые платформы стали основным каналом распространения деструктивного контента и прямой вербовки молодежи. Это требует пересмотра классических подходов к профилактике с акцентом на информационную гигиену и развитие навыков медиаграмотности.

Проблема профилактики экстремизма и терроризма в молодежной среде сохраняет высокую социальную и психологическую значимость. Молодые люди являются одной из групп, наиболее активно включенных в цифровое информационное пространство, характеризующееся высокой скоростью распространения информации, разнообразием источников и значительным количеством материала, рассчитанного на эмоциональное вовлечение аудитории.

При этом участие молодого человека в распространении или поддержке деструктивных идей не всегда начинается с осознанного принятия экстремистской идеологии. Процесс может развиваться постепенно: от переживания социальной или личностной неудовлетворенности, поиска принадлежности к группе и потребности в признании – к некритичному принятию упрощенных объяснений происходящего, формированию установки на противопоставление «своих» и «чужих», оправданию агрессии и, в отдельных случаях, готовности к противоправным действиям.

Современные исследования рассматривают радикализацию как многофакторный процесс, в котором взаимодействуют индивидуально-психологические, социальные, групповые и информационные факторы. При этом не существует единственного психологического профиля человека, который обязательно приведет к экстремистскому поведению. Вербовщики часто эксплуатируют базовые психологические потребности подростков:

1. Потребность в значимости и гиперидентичности. Радикальные группы дают простые ответы на сложные вопросы и убеждают своих последователей, что те призваны выполнить великую миссию.

2. Поиск референтной группы. Если подросток страдает от одиночества или травли, он может получить ощущение поддержки в экстремистской группе: там ему создадут видимость полного принятия, как в семье.

3. Эмоциональная нестабильность. Манипуляторы специально вызывают у людей чувства несправедливости, обиды, гнева или вины. Они направляют обычные подростковые переживания в сторону агрессии против кого-то, кого объявляют «врагом».

Особую опасность представляют технологии дистанционного управления («кураторство»), при которых на жертву оказывается давление через шантаж, угрозы расправы над близкими и создание иллюзии уже совершенного преступления, отрезая пути назад.

Современная профилактика должна носить упреждающий характер и работать не только с последствиями, но и с причинами радикализации.

1. Развитие когнитивной устойчивости и критического мышления. Центральная задача – научить молодого человека анализировать информацию. Программы профилактики должны включать тренинги по распознаванию логических уловок, фейковых новостей и методов нейролингвистического программирования. Важно сформировать понимание алгоритмов работы рекомендательных систем соцсетей, которые формируют информационный пузырь, изолируя пользователя от альтернативных точек зрения. Молодой человек должен уметь отличать правду от манипуляции и осознавать юридические последствия своих действий в цифровой среде.

2. Формирование позитивной гражданской и этнокультурной идентичности. Профилактика строится не на отрицании («против чего мы»), а на утверждении («за что мы»). Ключевым фактором защиты выступает развитое чувство патриотизма, гордость за историю многонационального Российского государства и знание правовой базы РФ. Работа должна быть направлена на формирование мировоззрения, основанного на принципах уважения прав человека, межэтнического мира и согласия.

3. Создание системы социально-психологической поддержки. Необходимо внедрение доступных служб доверия и кабинетов кризисной психологии в образовательных организациях. Подросток должен знать, куда обратиться в ситуации давления со стороны вербовщиков или кибербуллинга.

4. Ресоциализация через конструктивную деятельность. Профилактика – это не только запреты, но и предложение альтернативы. Экстремизм часто заполняет вакуум свободного времени и отсутствия жизненных перспектив. Вовлечение молодежи в волонтерские движения, студенческое самоуправление, спортивные секции, военно-патриотические клубы и творческие проекты позволяет реализовать потребность в самореализации в легальном поле. Позитивная среда способствует формированию навыков командной работы и создаёт основу для полезных социальных контактов.

Для достижения указанных целей необходимо проводить профилактику в

двух направлениях: психологическом и социальном. Социальный блок предполагает привлечение к информационно-разъяснительной, просветительской работе с молодежью представителей силовых структур и правоохранительных органов, представителей духовенства, различных общественных организаций, представителей бизнеса и науки, деятелей искусства и др. В тоже время немаловажное значение имеют и такие социальные факторы, как социально-психологическое сопровождение неблагополучных семей, развитие досуговой деятельности молодежи, обучение молодежи навыкам профессиональной самореализации, самопрезентации; социальная адаптация молодежи к стремительно меняющимся социально-экономическим условиям развития общества, формирование гражданской ответственности и бдительности по отношению к окружающим, развитие активной гражданской позиции, направленной на формирование принципиального отношения неприятия молодежью терроризма и наличия устойчивых собственных взглядов относительно данного вопроса. Психологический блок включает обучение молодежи навыками противостояния внешнему влиянию (воздействию), методам саморегуляции эмоционального состояния; развитие личностных особенностей, духовно-нравственных ценностей молодежи, психологической устойчивости личности к психологическому влиянию (воздействию), групповому давлению и манипуляции; формирование антитеррористической идеологии, направленной на неприятие терроризма и активной личностной позиции в противодействии терроризму. Для развития когнитивной составляющей антитеррористических установок необходима просветительская работа, ориентированная на обеспечение молодежи знаниями о причинах развития терроризма, о внешних признаках и психологии террориста, о правилах поведения при террористическом акте, о правовой ответственности за террористическую деятельность, о психологическом воздействии данного явления на психику населения.

В Республике Мордовия реализуется комплексный подход к профилактике радикализации, охватывающий как психологические, так и социальные аспекты. В образовательных организациях проводятся тематические занятия и мероприятия, направленные на формирование устойчивости к пропаганде терроризма в интернете и обучение распознаванию цифровых угроз. Например, в Единый день профилактики терроризма (учреждённый региональной Антитеррористической комиссией) организуются тематические мероприятия с участием специалистов Центра противодействия экстремизму МВД: участники обсуждают актуальные аспекты кибертерроризма и методики обнаружения деструктивного контента в сети. Также в образовательных учреждениях внедряются программы, включающие элементы медиаграмотности, что способствует развитию навыков анализа информации.

В школах Республики Мордовия реализуются программы, направленные на формирование толерантности, межэтнического мира и уважения прав человека. Например, в школах Зубово-Полянского района действовала программа «Противодействие радикализму и экстремизму, профилактика терроризма в школе». Она включала тематические уроки и внеклассные

мероприятия по изучению истории и культуры народов России, этнокультурные мероприятия, экскурсии в музеи и к памятникам истории и культуры. Предусматривалось развитие художественной самодеятельности, экскурсионно-туристической деятельности и создание мультимедийных продуктов о культурном многообразии России. Также реализуется проект «Выбери дело по душе», который направлен на вовлечение обучающихся в кружки и секции.

В рамках профилактики радикализации организуются семинары и тренинги для специалистов (психологов, социальных педагогов), направленные на повышение их компетенций в выявлении рисков и работе с несовершеннолетними («Региональный опыт противодействия идеологии терроризма: вклад социально ориентированных НКО в работу с подростками и молодежью» и др.).

Реализация комплексного подхода к профилактике радикализации в Республике Мордовия уже даёт ощутимые результаты: у молодёжи отмечается повышение медиаграмотности и цифровой безопасности, развиваются навыки распознавания деструктивного контента и пропаганды терроризма в интернете, снижается восприимчивость к радикальным идеологиям, распространяемым через цифровые каналы, молодёжь вовлекается в социально полезную деятельность, повышается уровень квалификации специалистов: психологи и социальные педагоги получают актуальные знания и инструменты для выявления рисков радикализации, укрепляется межведомственное взаимодействие между образовательными организациями, правоохранительными органами и общественными институтами, в школах формируется атмосфера доверия и поддержки, подростки знают, куда обратиться за помощью в случае давления или вербовки.

Если вы заметили признаки радикализации у подростка или хотите получить методическую помощь, можно обратиться в следующие организации:

1. Антитеррористическая комиссия Республики Мордовия.
2. Центр противодействия экстремизму МВД по Республике Мордовия.
3. Республиканский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи предоставляет комплексную поддержку детям и подросткам, включая психологическую помощь и коррекцию поведения (8 (8342) 34-35-35).
4. Общероссийский телефон доверия для детей, подростков и их родителей – бесплатная, анонимная и круглосуточная психологическая помощь: 8 800 200-01-22 (круглосуточно).
5. Национальный центр информационного противодействия терроризму и экстремизму в образовательной среде и сети Интернет (НЦПТИ) предоставляет методические материалы, медиаконтент и консультации по профилактике экстремизма: +7 (863) 201-28-22, info@ncpti.ru.

Важно: при обнаружении признаков радикализации или получении информации о распространении экстремистского контента необходимо незамедлительно сообщить в правоохранительные органы.

Психологическая профилактика экстремизма в молодежной среде эффективна лишь при условии ее системности, непрерывности и

технологической адекватности. Переход от карательно-запретительной парадигмы к модели формирования психологической устойчивости личности позволяет создать устойчивый иммунитет к деструктивным идеологиям. Инвестиции в развитие критического мышления, гражданского самосознания и предоставление возможностей для позитивной самореализации являются наиболее надежным барьером на пути распространения идей терроризма.

Список использованных источников

1. Накохова, Р. Р. Молодежная среда: психологические особенности профилактики экстремизма и терроризма / Р. Р. Накохова, М. М. Ляу // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 1. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/50PSMN124.pdf

2. Противодействие идеологии терроризма в образовательной сфере и молодежной среде: сборник статей / сост. Каберник В.В. // Московский государственный институт международных отношений (ун-т) Министерства иностранных дел Российской Федерации. – Москва : МГИМО – Университет, 2018. – 190 (1) с

3. Шмелькова, Т.С. Социально-психологические особенности формирования антитеррористических установок в молодежной среде : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Шмелькова Татьяна Сергеевна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2018. – 27 с.

Зимина Надежда Васильевна,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Лицей № 4»
Рузаевского муниципального района
(Республика Мордовия)

ОЦЕНКА ПОВЕДЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В 2027–2028 учебном году во всех общеобразовательных организациях РФ вводится система оценок за поведение школьников.

Что же такое оценка поведения? Это процесс формирования оценочного суждения о том, насколько поведение школьника соответствует принятым в школе нормам и ценностям. Она фиксирует не знания и умения, а то, как ученик ведёт себя в образовательной среде: соблюдает ли правила, уважительно ли относится к другим, берёт ли на себя ответственность.

Важно знать, что оценка поведения не связана с успеваемостью и не влияет на допуск к экзаменам.

В 2025–2026 учебном году МБОУ «Лицей № 4» Рузаевского муниципального района вошел в состав десяти образовательных организаций Республики Мордовия и стал единственным в Рузаевском муниципальном районе, где проходила апробация оценки поведения обучающихся 1–8 классов.

Стоит ли бояться оценки поведения?

Прежде чем ответить на этот вопрос, следует отметить: что всё новое – это хорошо забытое старое, ведь оценку за поведение и прилежание выставляли ещё в советской школе.

Ключевая идея внедрения системы оценки поведения обучающихся состоит в создании таких инструментов воспитания, которые бы помогли ребёнку принять ценности просоциального[1] поведения и помогли уменьшить количество обучающихся с признаками девиантного[2] поведения.

Каковы же цели оценки поведения?

Для учеников – стимул к развитию, возможность оценить собственное поведение;

для педагогов – получение объективной информации для планирования воспитательных мероприятий;

для администрации – понимание достаточности или же недостаточности условий для воспитания ребёнка;

для родителей – это понятный сигнал о том, как ребёнок ведёт себя вне дома: вместо расплывчатого «он плохо себя ведёт» родители получают конкретные примеры: опоздания, нарушение правил использования телефона, сложности в командной работе и т.д. Родители увидят честную картину

[1] Просоциальное поведение – это добровольные действия, цель которых – принести пользу другому человеку, группе людей или обществу в целом.
[2]Девиантное поведение – асоциальное, антиобщественное, противоправное.

трудностей ребенка и получат руководство к действию, в том числе с привлечением профильных специалистов медико-социальной и психолого-педагогической помощи.

Важно понимать: цель этой системы – НЕ наказание ребенка, а активная помощь ему.

Педагогам Лицея было предложено самостоятельно выбрать систему оценивания поведения: двухуровневую (зачёт – незачёт), трёхуровневую (образцовое – допустимое – недопустимое) и пятиуровневую (отличное – хорошее – удовлетворительное – неудовлетворительное – совсем неудовлетворительное), и мы остановились на последней. Почему? Пятиуровневая модель легко воспринимается всеми участниками учебного процесса – учителями, учениками и родителями, т.к. всем привычна пятибалльная система оценивания.

В Лицее оценка за поведения выставляется за четверть.

Возникли ли трудности при выставлении оценки уже за первую четверть? Нет, не возникли. Почему?

Есть чёткие критерии оценки просоциального поведения обучающихся, их пять:

1. Дисциплинированность (соблюдение правил внутреннего распорядка обучающихся, установленных в образовательной организации).
2. Соблюдение норм межличностного взаимодействия с обучающимися (неконфликтность, уважительное, доброе отношение к сверстникам).
3. Соблюдение норм межличностного взаимодействия со взрослыми (неконфликтность, уважительное отношение ко взрослым).
4. Социальная активность (участие в социально значимых проектах, программах, в том числе гражданско-патриотической направленности).
5. Правомерное поведение (отсутствие фактов антиобщественных действий и противоправного поведения).

Каждый критерий характеризуется комплексом показателей (их 11).

В самом начале апробации с критериями оценки поведения были ознакомлены все педагоги лицея, ученики 1–8 классов и их родители, что позволило всем чётко понимать, как и за что выставляются оценки. Такой подход обеспечил прозрачность и единообразие требований для всех участников образовательного процесса. Учителя отмечают, что система помогает более объективно подходить к вопросам дисциплины и своевременно выявлять детей, испытывающих трудности в адаптации или социализации. Это позволяет не только фиксировать проблемы, но и оказывать адресную помощь, вовлекая в процесс родителей.

На каждого обучающегося 1–8 классов классный руководитель создаёт Индивидуальный лист оценки поведения. В конце четверти проводятся классные часы и родительские собрания, где обучающиеся и родители знакомятся с оценкой, выставленной в Индивидуальный лист. Затем классный руководитель вносит данные в сводную ведомость по классу и выставляет оценки в электронный журнал.

Так как оценка поведения выставляется 1 раз в четверть, то классные руководители предложили в каждом классе завести так называемый Дневник поведения, где каждый день фиксируются различные нарушения поведения. Это делает работу более простой и прозрачной.

Оценка за поведение обучающимся выставляется классным руководителем с учетом мнения педагогов, учителей-предметников, советника директора по воспитанию, социального педагога, педагога-психолога работающих с обучающимися, а также администрации образовательной организации на основании докладных записок, письменных обращений, поступивших в адрес администрации, по вопросам систематического нарушения Правил внутреннего распорядка обучающихся и Устава образовательной организации.

Родители лицеистов восприняли нововведение с одобрением. Для них оценка поведения стала не просто формальностью, а важным инструментом воспитания. Они отмечают, что такая система способствует формированию у детей дисциплины, культуры общения и ответственности. Особенно ценно, что родители получают индивидуальные листы с баллами по каждому критерию. Это позволяет не только видеть итоговую оценку, но и понимать, какие именно аспекты поведения требуют внимания. Предварительное знакомство с критериями оценивания исключило недопонимание и вопросы.

Дети постепенно привыкают к тому, что их поведение оценивается открыто и по понятным правилам. Это мотивирует их следить за своими поступками, работать над собой и стремиться к положительной оценке.

Конечно, у всех участников апробации появлялись в самом начале вопросы:

– Будет ли выставляться оценка за поведение в аттестат? (На этапе апробации это не предусмотрено.)

– Будет ли информация об оценке поведения в электронном дневнике? (Да, будет.)

– Будет ли выставляться оценка за поведение в 9–11 классах? (Пока нет.)

– Что ожидает ребёнка, если он получит неудовлетворительную оценку? (Конечно, НЕ санкции, а особое внимание, можно сказать, опека со стороны всех участников апробации, которые разработают индивидуальный план поддержки ученика.)

В случае возникновения конфликтных ситуаций, в связи с несогласием обучающихся или их родителей с оценкой поведения, руководителем образовательной организации проводится объективный анализ ситуации и урегулирование отношений с привлечением специалистов службы медиации или примирения.

В 2026–2027 учебном году в апробации участвуют обучающиеся только 2–8 классов отдельных общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации. Министерство просвещения утвердило трёхуровневую систему оценивания, согласно которой поведение ребенка будет фиксироваться как «образцовое», «допустимое» и «недопустимое»:

«образцовое поведение» – ученик стабильно соблюдает нормы, проявляет инициативу, помогает поддерживать доброжелательную атмосферу;

«допустимое поведение» – есть отдельные замечания, но они не носят системный характер, ученик реагирует на обратную связь и корректирует поведение;

«недопустимое поведение» – нарушения повторяются, мешают учебному процессу, создают напряжение в коллективе или несут риски безопасности; требуется дополнительная поддержка и план работы.

Есть изменения и в критериях, из которых исключена социальная активность обучающегося.

Итак, бояться оценки поведения НЕ НУЖНО. Она поможет в достижении общей цели – воспитание ответственной и культурной личности.

Список использованных источников

1. Методические рекомендации по оценке поведения обучающихся с 1 по 8 классы в отдельных общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации, утверждённые Заместителем Министра просвещения Российской Федерации О.П. Колударовой от 11 июля 2025 г.

2. Положение об апробации оценки поведения обучающихся со 2 по 8 классы в Республике Мордовия : приложение 2 к приказу Министерства образования Республики Мордовия от 31 августа 2026 г. № 986-ОД.

Писарева Ирина Георгиевна,
воспитатель
МАДОУ «Детский сад №112»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

ЕДИНСТВО В МНОГООБРАЗИИ: ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ И КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ НАЧАЛЬНУЮ ТУРИСТСКУЮ ПОДГОТОВКУ

2026 год в России объявлен Годом единства народов России. Для взрослых это понятие часто ассоциируется с глобальными историческими процессами, политикой или экономикой. Но для нас, воспитателей детского сада, единство начинается с малого – с умения ребенка видеть прекрасное в березе за окном, слышать мелодию мордовской народной песни и понимать, что дети другой национальности в группе – это не «чужие», а такие же друзья по играм.

Живя в Мордовии, мы находимся в уникальном месте. С одной стороны, это край бескрайних лесов, чистых рек и заповедных зон, наша природная колыбель. С другой – это территория, где веками переплетались культуры мордвы, русских и татар. Как соединить эти две линии – любовь к природе и уважение к культуре разных народов – в одном занятии? Ответ для нас нашелся в детском туризме.

Начальная туристская подготовка в нашем детском саду давно перестала быть просто обучением навыкам выживания. Это стало нашей педагогической философией, способом показать детям хрупкость и величие мира. А в контексте Года единства мы вывели для себя четкую формулу: воспитать бережное отношение к лесам Мордовии невозможно без воспитания бережного отношения к традициям людей, которые в этих лесах жили испокон веков.

Когда родители слышат словосочетание «туристская подготовка» в приложении к дошкольнику, они часто представляют сложные схемы, компас и многокилометровые марш-броски. На деле все проще и глубже. Для наших воспитанников туристская подготовка – это свод правил поведения в двух средах: в природной и в социальной (человеческой). Это навыки безопасного и, что важнее, уважительного существования вне стен привычной группы детского сада.

Мы учим детей не просто ставить палатку, а делать это так, чтобы не повредить муравейник. Мы учим их не просто различать деревья, но и понимать, почему для наших предков-мордвы дуб или вяз были священными. Через игру в «туристов» мы открываем дверь в большой мир, где природа и культура существуют нераздельно. И именно здесь, на стыке экологии и этнографии, рождается то самое единство, о котором говорит вся страна.

Чтобы теория не осталась просто словами, мы разработали систему практических занятий-блоков, где каждый туристский навык получает свое этнокультурное и экологическое продолжение.

Блок «Не навреди»: чистота леса и чистота души.

Навык, с которого мы начинаем любое занятие на природе, – это уборка территории. Каждый ребенок знает железное правило туриста: «После тебя должно быть чище, чем до тебя». Мы убираем мусор на привале, сортируем его и забираем с собой.

Казалось бы, обычная экологическая акция. Но мы проводим важную параллель. Мы объясняем детям: лес – это дом. А в доме должно быть чисто. Точно так же чисто должно быть и в наших отношениях с другими людьми. Нельзя оставлять «мусор» в виде обидных слов, насмешек над традициями других народов. Нельзя ломать старинные постройки в деревнях, нельзя рисовать на памятниках – это такой же мусор, только для истории.

В Мордовии есть замечательный исторический пример, понятный даже дошкольникам. Мы рассказываем детям, что у мордвы были священные рощи – керемети или озкс-пандома. В эти рощи нельзя было входить с дурными мыслями, ссориться или рубить там деревья. Лес считался живым. И сейчас, выходя в обычный лес или парк, мы предлагаем детям представить, что это тоже маленькая священная роща. В нее нужно входить с добром, и тогда она откроет нам свои тайны и ягоды. Так через уважение к древнему обычаю мы воспитываем современную экологическую культуру.

Блок «Ориентир»: найди свой дом в большом мире.

Следующий важный навык туриста – умение ориентироваться. Мы учим детей пользоваться компасом, определять стороны света по мху на деревьях и муравейникам. Это учит их не теряться в пространстве, быть уверенными в себе.

В контексте единства народов мы учим их не теряться в многообразии культур. Как не заблудиться в лесу? Надо знать приметы. Как не заблудиться в стране, где живут люди разных национальностей? Надо знать «приметы» их культуры и правила поведения. Главный ориентир здесь – уважение и знание.

Мы используем подвижную игру «Найди свой дом». Мы условно делим группу на команды – «эрзя», «мокша», «русские», «татары» (для детей это просто игровые названия, которые мы проговариваем с уважением). На лесной полянке или на участке детского сада мы размещаем символы: для эрзи – вяз (почитаемое дерево), для мокши – дуб, для русских – березу, для татар – клен. По команде «ветер» все игроки разбегаются и перемешиваются, а по команде «по домам» должны найти «свое» дерево. Цель игры проста и глубока одновременно: у каждого есть свои корни (символ дерева), но при этом все деревья растут на одной земле, все игроки бегают по одной поляне. Мы вместе, хоть и разные. Также эта игра помогает запомнить, что мордва – это эрзя и мокша.

Блок «Костер дружбы»: тепло на всех одно.

Навык разведения костра – самый зрелищный и ответственный в туристской подготовке. Мы, конечно, не даем спички детям, но учим собирать хворост, выкладывать кострище и, главное, правилам безопасности. Костер – это не просто огонь, это центр притяжения, тепло и свет.

Проводя параллель, мы говорим детям, что у каждого народа есть свои «костры» – праздники, которые согревают людей. И когда мы собираемся у большого костра дружбы, мы можем поделиться этим теплом друг с другом.

Весной или осенью, во время итогового похода-прогулки, мы проводим мини-фестиваль. У импровизированного «костра» (который может быть просто красиво сложен из веток) начинается действо. Русские ребята (с помощью музыкального руководителя) запевают знакомую народную песенку. Мордовские дети показывают элементы хоровода – «кубра», который водили еще их прабабушки. Татарские семьи заранее готовят простое национальное, например, чак-чак или лепешки, и угощают всех у «костра».

Кульминацией становится общий хоровод. В этот момент дети физически ощущают, что тепло от костра и тепло от дружбы – очень похожие вещи. Они видят, что различия в песнях или угощениях не мешают, а наоборот, делают наш общий праздник ярче и интереснее.

Наблюдая за детьми после цикла таких занятий, мы видим качественные изменения. У них формируется устойчивое понимание: беречь природу и беречь культуру разных народов – это две стороны одного важного дела.

Ребенок, который научился не ломать ветки в лесу, скорее всего, не станет обижать сверстника, который говорит на другом языке. Турист, убирающий мусор с поляны, вырастет человеком, который не позволит осквернить памятник или старое кладбище. Когда ребенок видит взаимосвязь между чистотой леса и чистотой отношений, между умением ориентироваться по карте и умением находить общий язык с другими, рождается целостная личность.

2026 год – Год единства народов России. Но единство не возникает по указу сверху. Оно вырастает из таких вот маленьких походов, из песен у костра, из игр в «священные рощи» и из простых истин, усвоенных в детстве.

Начальная туристская подготовка в детском саду становится тем самым фундаментом, на котором строится личность настоящего гражданина. Гражданина, способного ценить многообразие культур, как ценит он многообразие природы родного края. Гражданина, для которого слова «Мордовия» и «Россия» означают не просто место на карте, а общий дом, где переплелись корни деревьев и судьбы народов. И наша задача – научить детей беречь этот дом во всем его удивительном единстве и многообразии.

Прокина Лариса Валентиновна,
учитель географии
МБОУ «Приреченская средняя общеобразовательная школа»
Рузаевского муниципального района
(Республика Мордовия)

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ КРАЕВЕДЕНИЕ: ПУТЬ К ГАРМОНИЧНОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

В современном мире, где информация льется нескончаемым потоком, а ценности порой размываются, особенно остро встает вопрос о формировании у подрастающего поколения прочного духовно-нравственного фундамента. И здесь на помощь приходит, казалось бы, забытое, но такое актуальное направление – краеведческая деятельность. Это не просто изучение родного края, а мощный инструмент для воспитания в детях и подростках глубоких, истинных ценностей, которые станут опорой на всю жизнь.

Что же такое краеведение в контексте духовно-нравственного воспитания? Это погружение в историю, культуру, природу и традиции своей малой родины. Это не сухие факты из учебников, а живое общение с прошлым и настоящим, которое позволяет увидеть себя частью чего-то большего, ощутить корни и понять свою принадлежность. Именно в этом кроется его огромный воспитательный потенциал.

Как краеведческая деятельность формирует духовно-нравственные качества? Я постараюсь на собственных примерах показать, как реализуется духовно-нравственное воспитание в моей педагогической практике.

Чувство Родины и патриотизм. Изучая историю своего города, села, края, дети узнают о подвигах предков, о людях, которые строили и защищали эту землю. Это рождает гордость за свою малую родину, уважение к ее прошлому и желание внести свой вклад в ее будущее. Патриотизм, основанный на знании и любви к родному краю, становится не лозунгом, а глубоким внутренним чувством. Примером такой работы в моей практике может служить участие в ежегодном муниципальном конкурсе «Мой дом, моя семья, моя республика». В прошлом году с ученицей 8 класса Сухановой Полиной мы собрали информацию обо все памятниках, посвященных Великой Отечественной войне, расположенных в каждом из поселений Рузаевского района и оформили всё это в видеоролик.

Но патриотизм – это не только любовь и уважение к России. Это и любовь к своей малой родине, своему селу. Совместно с учителем истории Приреченской школы мы собрали богатый материал об истории нашего посёлка Левженский, у местных жителей-старожилов нашли старые фотографии, записывали их рассказы и воспоминания. А потом для учеников школы было проведено внеклассное мероприятие «Мой отчий край ни в чём не повторим!».

Формирование исторической памяти у молодого поколения – сложный процесс, на который оказывают влияние многие факторы: систематическое

изучение истории, достоверное освещение исторических фактов, активная популяризация лучших примеров героизма и мужества, воспитание молодёжи в духе патриотизма и любви к своему Отечеству. В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание, что в масштабах регионов России взаимосвязано с изучением истории родного края [2].

Уважение к истории и культуре. Краеведение знакомит с уникальными памятниками архитектуры, народными промыслами, фольклором, традициями. Понимание ценности культурного наследия воспитывает бережное отношение к нему, стремление сохранить и передать его будущим поколениям.

Изучение истории родного края немыслимо без исследовательской и проектной деятельности. Мои ученики очень активно принимают участие в региональных и всероссийских конкурсах проектов и исследований. Работа по подготовке к таким конкурсам ведётся в рамках краеведческих занятий «Истоки». Одну из таких работ ученица 8 класса Червякова Анна представила на очной защите в Москве, где заняла третье место. Работа была посвящена национальным фольклорным праздникам, которые проводятся в нашей республике ежегодно, в каждом муниципальном районе. Мы составили интерактивную карту и календарь народных праздников, рассказали о традициях мордвы и особенностях национальной кухни. К 95-летию Республики Мордовия было подготовлено мероприятие «Люби и знай родной свой край» в виде интерактивной викторины, где были вопросы как по истории республики, так и Рузаевского муниципального района и поселка.

Подобных разработок в моей педагогической копилке уже довольно много.

Любовь к природе и бережное отношение к ней. Исследование природы родного края – лесов, рек, озер, гор – пробуждает восхищение ее красотой и хрупкостью. Дети учатся видеть в природе не просто ресурс, а живой организм, требующий заботы и защиты. Это формирует экологическую ответственность и понимание важности сохранения окружающей среды.

Я, как учитель географии, уже много лет активно сотрудничаю с географическим факультетом НИ МГУ им. Н.П. Огарёва. Со своими учениками мы ежегодно принимаем участие в конкурсах геофака «Географические исследования природы и общества». Большая часть работ, подготовленных для этого конкурса, всегда основана на краеведческом материале. Мне хочется, чтобы дети видели, как важно беречь то, что окружает тебя в повседневной жизни; чтобы они видели красоту родной природы, богатство родного края. А также понимали, что существуют и определенные проблемы: экономические, экологические, социальные. Например, в прошлом году на этот конкурс в номинации «Масштабные проекты и развитие территорий (география решений)» мы подготовили работу «Я знаю: город будет!». Объектом исследования была Саранско-Рузаевская городская агломерация, а цель заключалась в изучении положительных и отрицательных сторон создания агломерации. В школе хранятся фотографии проекта жилой застройки, которая как раз планировалась на территории нашего поселения (поселок Левженский расположен ровно

посередине между двумя крупнейшими городами республики). Проект этот был разработан более 10 лет назад. Но, раз он не был реализован до сих пор, значит тому были причины. В ходе работы над проектом выяснилось, что существует огромное количество проблем, решением которых теперь занимается правительство республики. И вполне вероятно, что в ближайшем будущем (т.к. в 2031 году республика будет отмечать 400-летие Рузаевки, а еще через 10 лет – Саранска), проект всё же будет реализован.

Формирование гражданской позиции и ответственности. Участие в краеведческих проектах, например, в благоустройстве памятных мест, помощи ветеранам, сборе информации о местных героях, учит детей быть активными гражданами, чувствовать ответственность за жизнь своего сообщества. Они видят, что их действия имеют значение, учатся принимать решения, исходя из интересов общества.

Так уж заведено в нашей школе, что за памятником, посвященным воинам, погибшим во время Великой Отечественной войны, постоянно ухаживают школьники. Начиная с весны, они ухаживают за клумбой возле обелиска, сажают цветы, регулярно их поливают и пропалывают. Зимой чистят занесённые снегом дорожки. На праздники возлагают венки.

Школьного музея у нас нет, но своими силами ученики школы собрали богатый материал об участниках и ветеранах Великой Отечественной войны, тружениках тыла, ветеранах афганской и чеченской войн, участниках специальной военной операции. Эти материалы бережно хранятся в кабинете истории.

Развитие критического мышления и самостоятельности. Анализируя исторические события, сравнивая разные источники информации, дети учатся мыслить критически, формировать собственное мнение, делать выводы. Краеведческие исследования стимулируют самостоятельный поиск знаний и развивают исследовательские навыки. Какого бы направления не были конкурсы – фотографий или видеороликов; исследовательских или проектных работ – именно местный краеведческий материал ученикам наиболее близок и понятен. Н. Н. Баранский писал: «В основу школьного краеведения заложена та мысль, что свое, близкое и в природе, и в человеческой жизни, и в хозяйстве понятнее, проще, яснее, чем чужое и далекое» [3]. Дети видят, как изменяется поселок и близлежащие территории, знакомы с людьми, о которых рассказывают в своих работах. Не так давно мы исследовали глиняный карьер, который расположен недалеко от поселка. Мы ходили туда на экскурсию, и ребята увидели, как добывается глина; узнали, что плодородный чернозем, который был здесь до начала разработки этого месторождения, не просто вывозится куда-то, а складируется рядом. А потом будет проведена рекультивация, т.е. восстановление нарушенной территории. А еще их поразил тот факт, что из нашей глины (точнее из кирпича, который из неё делают на Саранском заводе) построен целый микрорайон в нашем поселке и множество зданий в Саранске.

Как реализовать краеведческую деятельность?

Экскурсии и походы: посещение музеев, исторических мест, природных объектов. Ежегодно я со своим классом езжу на экскурсии в разные города

России. Мы были в Пензе, Наровчате, Нижнем Новгороде, Болдино, Городце, Муроме и др. Ходим в походы по окрестностям нашего поселка. Кстати, после таких походов рождаются идеи и темы для исследовательских и проектных работ.

Исследовательская работа: сбор информации о местных героях, событиях, традициях, природных и культурных объектах, создание проектов. Так, например, после экскурсии на склоны Левженского ландшафтного заказника, который расположен недалеко от поселка, был разработан проект «Тропами родного поселка», с которым мы участвовали в нескольких конкурсах и стали победителями.

Встречи с интересными людьми: беседы с краеведами, старожилами, представителями народных промыслов. Такая работа в школе тоже ведётся. Мы периодически приглашаем на мероприятия интересных людей, которые рассказывают о своем творчестве. Есть в нашем поселке народные умельцы, которые занимаются и резьбой по дереву, и вышивкой, и рисованием и др.

Творческая и волонтерская деятельность: создание рисунков, стихов, песен, рассказов о родном крае. В нашей школе, которая работает совместно с домом культуры посёлка, существует волонтерский отряд. Ребята помогают в уборке территории родника, участвуют в различных акциях.

Таким образом, воспитание духовно-нравственных качеств обучающихся является одной из важнейших задач современной школы. В этом процессе особое значение приобретает краеведческая деятельность, которая помогает не только расширить знания обучающихся о родном крае, но и формирует у них чувство патриотизма, уважения к традициям и культурному наследию. Изучая историю, природу, культуру и обычаи своего региона, дети учатся ценить уникальность своей малой родины, что укрепляет их духовные ориентиры и моральные убеждения.

Краеведческая деятельность в школе становится эффективным инструментом воспитания духовно-нравственных качеств обучающихся, помогая им стать не только образованными, но и нравственно зрелыми личностями, способными уважать и беречь свою историю и культуру.

Особое внимание в краеведческой деятельности следует уделять формированию у ребят чувства сопричастности к судьбе своего края и страны в целом. Это достигается через систематическое вовлечение школьников в проекты, направленные на изучение и сохранение памятников истории, природных объектов, а также традиционных ремёсел и обрядов. В процессе такой работы дети осознают ценность коллективного труда и значимость каждого вклада в общее дело, что способствует развитию у них чувства ответственности и гражданской позиции.

Важным элементом краеведческой работы является межпредметный подход, который позволяет интегрировать знания из истории, литературы, географии, биологии и других дисциплин. Такой подход делает процесс обучения и воспитания более целостным и осмысленным, помогает обучающимся увидеть взаимосвязь между природой, культурой и историей

своего края, а также понять роль человека в сохранении окружающей среды и культурного наследия.

Кроме того, краеведческая деятельность открывает широкие возможности для воспитания толерантности и уважения к многообразию культурных традиций, существующих на территории региона. Это особенно актуально в Год единства народов России.

Краеведческая деятельность – это не просто набор мероприятий, это целая философия воспитания, направленная на формирование гармоничной, духовно богатой личности. Она позволяет школьникам увидеть себя частью большой истории, почувствовать ответственность за будущее своей малой родины и, как следствие, своей страны. Когда ребенок любит свой край, он учится любить и ценить мир вокруг себя, проявлять заботу и уважение к людям, к природе, к культурному наследию.

В конечном итоге, краеведение становится мостом между прошлым, настоящим и будущим. Оно помогает ученикам понять, откуда они пришли, кто они есть, и куда они могут двигаться дальше, опираясь на прочный фундамент своих корней. Это воспитание не только ума, но и сердца, формирование тех самых духовно-нравственных качеств, которые делают человека человеком – добрым, ответственным, любящим и готовым созидать. Школа, активно использующая потенциал краеведческой деятельности, не просто дает знания, она формирует граждан, способных любить и беречь свою землю, свою культуру и свою историю, передавая это бесценное наследие будущим поколениям.

Список использованных источников

1. Указ Президента РФ от 25 декабря 2025 года № 962 «О проведении в Российской Федерации Года единства народов России».

2. Гуревич, В. С. О роли краеведения в формировании патриотизма // Региональные проблемы. – 2022. – Т. 25. – № 3. – С. 183-186.

3. Краеведение: история изучения краеведения в России // Возрождение исторических и культурных традиций. – URL: rusnardom.ru/kraevedenie-istoriya-izucheniya-kraevedeniya-v-rossii/

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА

Вашуркина Елена Алексеевна,
воспитатель
ГБОУ Республики Мордовия «Саранская общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями слуха»

СКАЗКОТЕРАПИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Все дети любят сказки. Сказка – это волшебный мир, в котором оказывается ребенок, слушая ее. Она пробуждает все доброе, что есть в душе малыша. На примере действующих лиц дети учатся отличать хорошее от плохого, доброе от злого, ценят дружбу, взаимовыручку. Сказка формирует нравственные ценности, развивает эмоциональную сферу, учит правильному общению, развивает речь.

Научить ребенка с нарушениями слуха слушать и говорить – очень трудная задача. Для детей с ограниченными возможностями здоровья восприятие сказок затруднено. Использование аудиовизуального курса (АВК) является одним из действенных путей решения этой проблемы.

Аудиовизуальный курс (АВК) – это эффективный инструмент для развития речи у дошкольников с нарушениями слуха, который активно используется в рамках верботонального метода. Его суть в том, чтобы связать зрительный образ (картинка) со звуковым (речь педагога), тем самым помогая ребёнку воспринимать и усваивать язык.

Аудиовизуальный курс является современным и эффективным подходом в обучении речи. Это метод обучения устной речи, в основе которой лежит интенсивное использование средств зрительной и слуховой наглядности. Основное восприятие материала – на слух, а наглядность раскрывает его значение. Весь лексический и грамматический материал ребенок получает в форме диалогов, на которых построен весь курс. Дети свободно запоминают АВК. У них развиваются зрительная, речевая, слуховая память, мышление.

Основная идея – обучение через естественные речевые ситуации, которые представлены в виде серии картинок. Каждая картинка соответствует определённой фразе из диалога или сцены сказки, что помогает ребёнку понять и запомнить структуру высказывания.

Цель курса – не просто заучить текст, а перенести этот речевой материал в самостоятельную речь ребёнка, развить слухо-зрительное восприятие, диалогическую речь, внимание и эмоциональную сферу.

В своей работе я использую АВК для знакомства с русскими народными сказками и лучшему понимания их содержания.

Этапы работы со сказкой:

Первичное восприятие. Дети молча рассматривают серию картинок, связанных с сюжетом сказки. Педагог одновременно показывает картинку и

озвучивает её (картинка появляется на 2–3 секунды раньше звука), связывая зрительный образ со звуком.

Уточнение понимания. Задаются вопросы, чтобы убедиться, что ребёнок понял содержание. При этом не нужно подробно разбирать каждое непонятное слово – картинка решает эту задачу.

Работа над содержанием. Дети проговаривают фразы хором, по цепочке или индивидуально. Педагог помогает с произношением.

Закрепление. Используются игровые приёмы: восстановление целостности АВК (воспитатель пропускает несколько картинок, а дети их восстанавливают); дополни сюжет (воспитатель ставит либо начало сюжета, либо конец, а дети дополняют); пересказ АВК с опорой на картинки; пересказ АВК без опоры на картинки; ответы на вопросы по картинкам;

Восприятие на слух. Педагог произносит фразы, а дети выбирают соответствующую картинку или реагируют на неё.

Драматизация. Дети инсценируют сказку сначала с опорой на картинки, а затем и без неё, используя мимику, жесты.

Для проведения АВК мы с коллегами разработали методическое пособие «Народные сказки в картинках: аудиовизуальный курс по развитию речи». Данное методическое пособие включает в себя 6 народных сказок. Тексты к сказкам адаптированы и даны на русском языке.

Сказкотерапия с помощью аудиовизуального курса действительно показывает хорошие результаты в работе с дошкольниками, имеющими нарушения слуха; через проигрывание сюжетов и диалоги активизируется словарный запас, улучшается грамматика, отрабатываются звукопроизношение и выразительность речи; стимулирует фантазию; работа со сказкой учит анализировать поступки героев и находить выходы из проблемных ситуаций; через сопереживание героям ребёнок учится понимать и выражать свои чувства, различать эмоции, что особенно важно для детей с нарушением слуха, которые могут испытывать трудности в социальной адаптации; театрализованная деятельность создаёт естественную среду для диалогического общения, где нужно взаимодействовать с партнёрами по игре; сказка даёт ребёнку ощущение психологической защищённости, помогает позитивно воспринимать мир.

Важной задачей является закрепление фраз из АВК в повседневной жизни ребёнка. Педагоги и родители должны знать, какие фразы может использовать ребёнок, помогать ему закреплять в быту, в искусственных и естественных ситуациях.

Мой опыт работы показывает, что работа над сказкой с помощью аудиовизуального курса помогает развивать речь у дошкольников с нарушением слуха на достаточно высоком уровне, такие занятия им интересны, так как проходят в игровой форме и с частой сменой деятельности. Речевой словарь у детей значительно увеличивается, речь становится более эмоциональной. У детей появляется потребность речевого общения в играх, исчезает скованность при общении. Главное – системный подход, терпение и искренняя заинтересованность взрослого.

Список использованных источников

1. Верботональный метод реабилитации детей с нарушениями слуха и речи: кто и как использует его в России? // Вестник образования. – 2008. – №18.

2. Волкова, К.А., Казанская, В.Л., Денисова, О.А. Методика обучения глухих детей произношению. – Москва : Владос, 2008.

3. Ловрич, М. Верботональная система обучения. Курс лекций. – Москва, 2004. – 35 с.

4. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии. – Санкт-Петербург : Речь, 2006.

5. Психология глухих детей/ под ред. И.М. Соловьева, Ж.И .Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. – Москва : Просвещение, 1991.

6. Развитие устной речи у глухих школьников. – Москва : Издательство НЦ ЭНАС, 2003.

7. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Формы и методы работы со сказками. – Санкт-Петербург : Речь, 2006.

Жаринова Инна Андреевна,
педагог-психолог
МДОУ «Детский сад № 32 комбинированного вида»
г.о. Саранск

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАС В ДЕТСКОМ САДУ

Современная система дошкольного образования всё чаще включает группы для детей с расстройствами аутистического спектра. В таких группах перед командой специалистов стоит задача не только обеспечить присмотр и обучение, но и создать условия, при которых каждый ребёнок сможет продвигаться в своём развитии в доступных для него пределах.

Одним из специалистов, работающих с такими детьми, является педагог-психолог. Его работа представляет собой постоянное сопровождение ребенка, встроенное в повседневную жизнь детского сада и учитывающее выраженную неоднородность проявлений аутистического спектра. Еще одной задачей, стоящей перед педагогом-психологом, является создание условий для эмоционально-личностного и социально-коммуникативного развития детей с расстройством аутистического спектра [2].

Под расстройством аутистического спектра (РАС) понимают сложное нарушение нейропсихического развития, обусловленное особенностями развития головного мозга, основными проявлениями которого являются трудности в социальном взаимодействии, коммуникации и ограниченные, повторяющиеся модели поведения и интересов [1].

При общности ключевых дефицитов – в сфере коммуникации, социального взаимодействия и поведения – каждый ребёнок с РАС имеет свой темп, свои возможности и свои ограничения. Каждый ребенок будет иметь уникальный набор проявлений, поэтому данное нарушение нейропсихического развития объединяет в себе спектр различных характеристик – от легких форм до тяжелых, требующих постоянной поддержки.

Одним из ключевых дефицитов РАС является нарушение коммуникации и социального взаимодействия [1]. Способность к коммуникации развивается у детей с РАС иначе, чем у их типично развивающихся сверстников. Развитие коммуникации у детей с РАС обычно начинается позже и происходит медленнее или неравномерно, с опережением или отставанием в тех или иных аспектах. Наблюдаются трудности с началом и поддержанием коммуникации, а также с пониманием смысла сообщений. Так как нередко таким детям трудно понимать высказывания других людей, они могут не реагировать на обращенную к ним речь, не откликаться на свое имя, реагировать только на часть высказывания, воспринимать все буквально и т. п. Может проявляться эхолалия – повторение услышанных слов или фраз от других людей, из мультфильмов и т.д.

В развитии невербальной коммуникации также замечаются трудности. Так, ребенок с РАС может избегать зрительного контакта (или он бывает очень кратким), испытывать трудности с использованием и пониманием жестов,

мимики, языка тела, с дифференциацией собственных психических состояний и интерпретацией эмоциональных состояний и намерений других людей, поэтому им сложно устанавливать отношения с другими [5].

Трудности в коммуникации часто приводят к тому, что ребенок добивается желаемого или отказывается от неприятного для себя при помощи нежелательного поведения: кричит, убегает, бросается предметами и прочее.

Также для детей с РАС характерно ограниченное и повторяющееся поведение [1]. Например, это можно обнаружить в стереотипиях, когда ребенок повторяет отдельные слова и действия – взмахивает руками, кружится на месте или раскачивается всем телом и т.п. У таких детей есть привычка к установленному порядку действий – ритуалу, при несоблюдении или изменении которого они проявляют болезненные реакции. Их интересы довольно узконаправленны – они могут быть чрезмерно увлечены определенной темой (например, динозаврами, марками машин, цифрами), посвящают ей все время. Также они часто проявляют сосредоточенность на деталях, испытывают трудности в переключении с одной формы деятельности на другую.

У детей с РАС отмечаются особенности сенсорной обработки стимулов окружающей среды – они могут быть чрезмерно или, наоборот, недостаточно чувствительны к ним [4]. Например, пониженная чувствительность может проявляться в том, что ребенок предпочитает очень острую, соленую, кислую пищу, принюхивается к резким, едким запахам, громко стучит предметами, не отзывается на свое имя, не реагирует на хлопки, щупает разнообразные по текстуре поверхности, подносит яркие предметы близко к глазам и т.д. Повышенную сенсорную чувствительность можно заметить, когда ребенок сильно реагирует на обычные запахи, ест пищу определенной консистенции, цвета и температуры, пугается и закрывает уши от звуков обычной громкости, резко реагирует на прикосновения, щурится от обычного света и т.д.

Поскольку детям с РАС сложно выстраивать социальное взаимодействие и понимать собственные эмоции, а также эмоции окружающих, они могут демонстрировать нежелательное поведение, последствия которого не всегда осознают. Из-за этого такое поведение может быть опасным как для самого ребёнка, так и для окружающих. Например, ребенок с РАС может наносить вред самому себе – демонстрировать аутоагрессию: кусать, царапать себя, ковырять кожу, бить себя или биться головой о предметы, есть или пить несъедобное, тыкать предметами в глаза или уши, уходить из дома или убегать в общественных местах. Также он может проявлять агрессию по отношению к другим: щипать, кусать, толкать, царапать, наносить им удары. Он может бросаться предметами и ломать их, кричать, стучать, отказываться что-то делать [3].

В дошкольном образовательном учреждении, где организована группа для детей с расстройствами аутистического спектра, одним из специалистов, работающих с такими детьми, является педагог-психолог. Его основные задачи – сопровождение пребывания детей с РАС в коллективе и создание условий для их эмоционально-личностного и социально-коммуникативного развития.

Работа в данных направлениях сопряжена с серьёзными трудностями, а потому строится на постоянном наблюдении за состоянием детей и гибком реагировании на их актуальные потребности и требует особой осторожности в постановке целей и реалистичной оценки результатов.

В эмоционально-личностной сфере педагог-психолог, понимая, что для детей с РАС распознавание и выражение даже базовых эмоций часто остаётся крайне сложной, а порой и недостижимой задачей, направляет усилия прежде всего на создание эмоционально безопасной и предсказуемой среды. Он не столько учит детей различать переживания, сколько помогает им переживать состояние комфорта и снижать уровень тревоги в течение дня. Положительное самоощущение поддерживается через подкрепление даже самых незначительных успехов и опору на привычные, предпочитаемые ребёнком занятия. Проявления самостоятельности и инициативы, как правило, минимальны и нестойки, поэтому психолог поощряет любые, даже кратковременные, попытки ребёнка действовать по своему замыслу. Основное внимание уделяется развитию элементарной саморегуляции: психолог помогает ребёнку переживать смену деятельности, используя чёткие ритуалы и визуальные подсказки, и стремится к тому, чтобы напряжённость и сенсорные перегрузки не накапливались, а по возможности своевременно снижались.

Педагог-психолог также уделяет внимание пониманию эмоций других людей, однако при РАС эта задача часто оказывается одной из самых труднодостижимых. В повседневных ситуациях он обращает внимание детей на мимику, интонацию и жесты, но не столько рассчитывая на полноценное понимание чужого состояния, сколько на формирование простейших ориентиров: «взрослый хмурится – возможно, недоволен», «голос громкий – может быть, сердится». Такие связи устанавливаются медленно, фрагментарно и часто только в знакомых, повторяющихся ситуациях, поэтому психолог не ставит целью становление эмпатии в привычном смысле, а стремится к тому, чтобы ребёнок хотя бы частично мог предугадывать реакции окружающих и чувствовать себя от этого увереннее. Не менее важная часть работы – помочь взрослым понимать сигналы самого ребёнка, которые могут быть очень неочевидными, и реагировать на них последовательно и спокойно.

В социально-коммуникативной сфере работа психолога, учитывая, что для детей с РАС характерны выраженные трудности в установлении и поддержании контакта, направлена прежде всего на формирование базовой терпимости к присутствию других людей и снижение дискомфорта при нахождении в группе. Специалист организует среду так, чтобы дети могли находиться рядом друг с другом без конфликтов и излишнего напряжения, постепенно приучаясь к общему ритму и правилам группы. Взаимодействие со взрослым и сверстниками чаще всего остаётся кратким и опосредованным, поэтому психолог помогает ребёнку выразить простейшие желания или несогласие доступным для него способом – жестом, взглядом, карточкой – и сам откликается на эти сигналы. Он мягко побуждает детей замечать присутствие друг друга, но не настаивает на полноценном диалоге или совместной игре, так как это может быть для них непосильной задачей. Особое значение придаётся тому, чтобы пребывание в

группе не вызывало у ребёнка стойкого стресса, а отдельные моменты взаимодействия, например, совместное выполнение привычного ритуала или параллельная игра – становились для него постепенно более привычными и менее пугающими.

Таким образом, деятельность педагога-психолога в группе РАС – это постоянное сопровождение, которое не гарантирует быстрой и успешной социальной адаптации, но создаёт основу для эмоционального благополучия, снижения напряжения и максимально возможного для каждого ребёнка продвижения в социальном мире.

Список использованных источников

1. Клинические рекомендации «Расстройства аутистического спектра» : одобрены Научно-практическим Советом Минздрава РФ : год утверждения 2024 : ID 594 / Ассоциация психиатров и психологов за научно обоснованную практику, Союз педиатров России. – Текст : электронный // Рубрикатор клинических рекомендаций : [сайт]. – URL: https://cr.minzdrav.gov.ru/recomend/594_1 (дата обращения: 16.09.2026).

2. Боголюбова-Кузнецова, Д. В. Развитие коммуникативных и социальных навыков детей с РАС в рамках модели игровой группы / Д. В. Боголюбова-Кузнецова, Ю. И. Каздым, О. В. Караневская, Е.О. Харламова. – Москва : Теревинф, 2024. – 102 с. – ISBN 978-5-4212-0783-2.

3. Довбня, С. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе : Практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина, И. Монова. – Москва : Альпина ПРО, 2022. – 168 с. – ISBN 978-5-6042934-3-0.

4. Нейсон, Б. О ключевых проблемах аутизма. Сенсорные аспекты аутизма / *Б. Нейсон* / пер. с англ. Л.Г. Бородиной // *Аутизм и нарушения развития. – 2016. – 14.* – №3(52). – С. 42–48. https://doi.org/10.17759/autdd.2016140304 (дата обращения: 16.09.2026).

5. Нигматуллина, И.А. Образовательный потенциал дошкольников с расстройством аутистического спектра / И.А. Нигматуллина. – Казань : Издательство Казанского университета, 2025. – 156 с. – Системные требования. – ISBN 978-5-00130-907-9. – URL: https://clck.ru/3VsC9h (дата обращения: 16.09.2026).

Подгорнова Алина Сергеевна,
педагог-психолог
МОУ «Средняя общеобразовательная школа №41»
г.о. Саранск
(Республика Мордовия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ФУНДАМЕНТ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Современное школьное образование сталкивается с возрастающими требованиями к качеству образования, которое в настоящее время невозможно обеспечить без учета психологической стороны благополучия всех участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов и родителей. Благополучное состояние личности становится не только гарантией успешной учебы, а впоследствии и профессиональной деятельности, но также и составляющей частью формирования здорового общества.

Под психологическим благополучием понимается единый показатель психоэмоционального состояния человека, которое включает удовлетворенность своей жизнью, адекватную самооценку и способность эффективно справляться со стрессовыми ситуациями [2, с. 21]. Для образовательной среды это означает в первую очередь создание определенных условий, которые будут необходимы для формирования гармоничного и разнопланового развития личности каждого участника образовательного процесса.

От чего человек испытывает благо? Когда ему хорошо? Когда он ощущает себя удовлетворенным жизнью, успешным, наконец, счастливым? Какое отношение феномен «психологическое благополучие» имеет к проблеме воспитания личности растущего и взрослеющего человека?

Существует много видов благополучия. Мы говорим о благополучии физическом, духовном, материальном, социальном, личном, профессиональном, семейном и т.д. [2, с. 23]. Но в любом случае благополучие включает в себя психологическое основание. Фундаментом для этого служит проживание позитивного эмоционального опыта и таких положительных чувств, как удовольствие, удовлетворение, радость, гордость, счастье. Вспомним, что переживание – состояние внутреннего мира человека, которое он испытывает, сознает и понимает как существенное событие его жизни.

В связи с этим психологическое благополучие школьника можно понимать в контексте разработанного Л. С. Выготским положения о социальной стороне развития. С понятием «социальная ситуация развития» связана основная характеристика условий, обеспечивающих позитивное развитие ребенка. Фундамент такой ситуации составляет переживание ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Переживание ситуации, в том числе семейной, школьной или иной, как благополучной вызывает положительные эмоции, обеспечивает психологический комфорт, стимулирует прогресс, а также способствует развитию у школьника чувства доверия в первую очередь к себе,

но и, конечно же, к окружающему миру.

Роль школьной психологической службы имеет немаловажное значение. Школа должна стать своего рода пространством для возможностей, где каждый участник будет чувствовать себя уютно и безопасно. Ключевую роль здесь играет школьная психологическая служба, которая выполняет ряд функций:

– мониторинг психоэмоционального состояния детей и педагогов;

– индивидуальное сопровождение учащихся и педагогов, находящихся в зоне риска;

– проведение профилактических мероприятий и просветительской работы среди родителей и педагогического коллектива;

– развитие психологической культуры и грамотности участников образовательного процесса.

Эффективность работы психологической службы во многом зависит от профессионализма специалистов, их способности взаимодействовать с педагогами и родителями, создавая единую систему поддержки ребенка.

Благоприятный психологический климат способствует у учащихся повышению мотивации к обучению, улучшению межличностных отношений и снижению уровня стресса. Неблагоприятная атмосфера, наоборот, приводит к ухудшению учебных результатов, росту конфликтности [3, с. 42].

Психологическое благополучие школьников в контексте психологической культуры личности и психологического здоровья должно стать одной из основных задач и одним из важных критериев эффективности психологической службы государственного образования. Проблема психологического благополучия школьника сложна тем, что она многоаспектна, для ее изучения и решения требуются знания практически из всех областей психологии: возрастной, педагогической, социальной, общей, психологии личности и т.д. [1, с. 22]. Исходя из этого знания, необходимые для гармоничного развития личности учащегося, нужно не только обновлять, но и стараться соотносить их с реальными проблемами.

Современная российская школа переживает этап глубокой трансформации, переходя от модели передачи знаний к формированию жизнеспособной личности. Школа сегодня – это открытое пространство. В России активно реализуется программа капитального ремонта школ и строительства новых образовательных центров («точки роста», кванториумы). Эргономичная мебель, качественное освещение, доступная среда для детей с ОВЗ и современные лаборатории создают базовый уровень доверия. Без атмосферы принятия любая инновационная методика обречена на провал. Фундамент устойчивости школьника закладывается через институт наставничества, службы школьной медиации и психологическую поддержку. Ученик должен знать, что ошибка – это не катастрофа, а точка роста. Это формирует ту самую жизнестойкость, которая позволяет справляться со стрессом экзаменов и будущей взрослой жизни.

Устойчивая личность – это личность ответственная. В современной педагогике школьник перестает быть пассивным сосудом, который наполняют фактами. Он становится субъектом, конструирующим собственный

образовательный маршрут. Этому способствуют индивидуальные учебные планы, проектная деятельность и подготовка к выбору своей будущей профессии. Когда подросток сам выбирает тему исследования и защищает результат своей работы перед реальной аудиторией, он учится главному навыку XXI века – умению учиться. Развитие грамотности (читательской, математической, финансовой) позволяет применять знания в реальных жизненных ситуациях, а не только на страницах учебника.

Школа не существует в вакууме. Устойчивость системы зависит от прочности связей внутри нее [6, с. 14]. Учитель сегодня не просто передает информацию, а выступает в роли тьютора и исследователя. И его собственное профессиональное выгорание всегда являлось очевидным риском для психической устойчивости ученика, поэтому поддержка педагогов важна и необходима. Семья выступает полноценным участником образовательного контракта. Диалог между родителями и школой, основанный на общих целях воспитания, создает единый фундамент поддержки ребенка.

Цифровая трансформация образования часто ошибочно воспринимается как замена учителя планшетом. На самом деле технологии – лишь усилитель. Искусственный интеллект помогает адаптировать домашние задания под уровень конкретного ребенка, виртуальная реальность позволяет безопасно проводить химические опыты, а государственные образовательные платформы (например, ФГИС «Моя школа») обеспечивают равный доступ к качественному контенту для учеников из столичного центра и удаленного поселка. Устойчивость здесь заключается в балансе: использование цифровых инструментов при сохранении живого общения и совместной деятельности.

Таким образом, психологическое благополучие является ключевым фактором устойчивого развития современной школы. Создание комфортной и безопасной образовательной среды требует комплексного подхода, объединяющего усилия педагогов, психологов, родителей и управленцев. Только совместными усилиями возможно сформировать пространство возможностей, где каждый ученик сможет раскрыть свой потенциал, а педагоги будут чувствовать удовлетворение от своей профессии.

Список использованных источников

1. Гуткина, Н. И. Методика «Внутренняя позиция школьника» // Вопросы психологии. – 2005. – №3. – С. 21-24.

2. Дубровина, И. В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования. – Москва, 2016.

3. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство: коммуникативно-ориентированная модель // Известия РАН, серия педагогика и социология. – 2014. – №3. – С. 41-47.

4. Рогов, Е. И. Анкетирование «Учитель–ученик»: гностический, эмоциональный, поведенческий компоненты отношения ученика к учителю // Педагогическое образование и наука. – 2011. – №1. – С.29-33

5. Шамионова, Р.М., Бескова, Т. В. Диагностика субъективного благополучия личности. // Журнал практического психолога, №4, 2012. – С. 44-51.

6. Ясвин, В. А., Рубцов, В. В., Слободчиков, В. И., Панов, В. И. Модели образовательной среды: эколого-психологические аспекты проектирования // Мир психологии. – 2015. – №2. – С. 13-19.

Фомина Ирина Михайловна,
педагог-психолог
ГБПОУ Республики Мордовия «Саранский техникум пищевой и перерабатывающей промышленности»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ИХ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ), ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ, ПРИНИМАЮЩИХ УЧАСТИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Организация психолого-педагогического сопровождения в «Саранском техникуме пищевой и перерабатывающей промышленности», включает пять основных этапов:

I этап – психолого-диагностическая работа со студентами.

II этап – психолого-педагогическая работа с родителями.

III этап – социальное партнёрство со специалистами различных социальных практик.

IV этап – организация волонтёрского движения.

V этап – работа со СМИ.

I этап – психолого-диагностическая работа со студентами.

1. Работа с личными делами студентов: а) выявление категории подростков, развитие которых происходит в неблагоприятных жизненных условиях, без необходимой психологической защиты и поддержки; б) из семей с неблагоприятным психологическим климатом, родители которых ведут асоциальный образ жизни; в) выявление социально-опасных семей; г) изучение категории подростков, перенёсших социальные или экологические катастрофы: жертвы землетрясений, наводнений, военных действий и т. п.; д) психолого-педагогическая работа по поддержки социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; е) студентов, имеющих статус детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Таблица 1. Сравнительный анализ принятого контингента студентов учебного заведения в разные годы в целях изучения, развития, коррекции личностных качеств и межличностных отношений (2009-2017 г.)

Контингент студентов СТППП	2009-2010 учебный год	2010-2011 учебный год	2011-2012 учебный год	2012-2013 учебный год	2013-2014 учебный год	2014-2015 учебный год	2015-2016 учебный год	2016-2017 учебный год
Всего учащихся	385	402	367	387	350	397	363	398
Из неполных семей	121	145	138	130	149	190	173	179
Из семей инвалидов	20	22	13	23	10	12	9	11
Дети-инвалиды	9	11	14	10	3	6	4	6
Неблагополучные семьи	12	8	11	8	8	4	6	2
Многодетные семьи	22	16	16	17	26	26	35	47
На учёте в ВТУи КДН	31	66	53	53	23	32	17	19

В разводе	86	87	69	89	79	98	104	107
Потеря одного из родителей	67	59	45	55	45	65	70	42
Дети-сироты	15	23	17	24	21	23	32	30
Молодые семьи	7	9	12	9	11	10	4	2

Таблица 2. Сравнительный анализ принятого контингента студентов учебного заведения в разные годы в целях изучения, развития, коррекции личностных качеств и межличностных отношений (2020-2023 г.)

Контингент студентов СТППП	2020-2021 учебный год	Адаптированные группы	2021-2022 учебный год	Адаптированные группы	2022-2023 учебный год	Адаптированные группы
Всего учащихся	508		495		495	
Обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью	в том числе	10	в том числе	30	в том числе	30
Из неполных семей	168		178		178	
Из семей инвалидов	17		-		-	
Дети-инвалиды	14	10	15	9	28	2
Неблагополучные семьи	4		4		3	
Многодетные семьи	72		6		6	
На учёте в ВТУи КДН	26	4	24	2	22	2
В разводе	85		102		102	
Потеря одного из родителей	45		47		47	
Дети-сироты	25	3	23	4	28	
Молодые семьи	1		1		1	

**В настоящее время продолжается психолого-диагностическая работа со студентами*

Достигнутые результаты:

– составлен психолого-педагогический портрет контингента, разрабатывается психолого-педагогическое сопровождение данной категории студентов;

– посещение подростков, изучение ЖБУ (жилищно-бытовые условия), составление акта;

– формирование у студентов с различными типами трудностей и проблемами, здорового жизненного стиля, стратегий поведения, активизация личностных ресурсов, способствующих социальной и психологической адаптации;

– создание ситуации успеха.

2. Проведение психодиагностических методик: методика определения мотива выбора учебного заведения (экспертное заключение №188, 10.06.2009); методика изучения приоритетных ценностей (экспертное заключение №188, 10.06.2009); дифференциально-диагностический опросник; методика учебной мотивации Л.В. Шукшиной.

Результаты проведения «Методики изучения учебной мотивации» акцентируют внимание на числе респондентов с низкой учебной мотивацией. Эта категория подростков в большей степени подвержена фактору риска, не желанию систематической подготовки к занятиям, повышенной отвлекаемости,

уходам и пропускам. Вышеуказанные трудности корректируются в тесной связи с семьей, а профессионально-значимые качества формируются посредством использования в учебном процессе производственного обучения, педагогический коллектив создаёт ситуацию успеха для данной категории студентов.

Таблица 3. Сравнительный анализ учебной мотивации

Учебные года	Количество студентов	Количество респондентов	Учебная мотивация		
			Высокая мотивация	Средняя мотивация	Низкая мотивация
2010-2011	400	345	75	170	100
2011-2012	358	104	30	50	24
2012-2013	377	90	23	41	26
2013-2014	371	36	11	14	11
2014-2015	393	103	43	32	28
2015-2016	363	100	32	39	29
2016-2017	398	85	29	39	30
2018-2019	158	132	33	62	37
2019-2020	161	144	50	58	36
2021-2022	132	105	53	28	25
2022-2023	133	86	21	32	30
2024-2025	152	119	40	40	23
Итого:	**3396**	**1449**	**440**	**605**	**399**

Таблица 4. Сравнительный анализ студентов первых курсов по методике «Определение темперамента»

№ групп	**Кол-во студентов**	**Количество респондентов**	**Типы темперамента**			
			«а»	**«б»**	**«в»**	**«г»**
2024-2025 учебный год						
№11, 21.03.2025	20	17	275	460	305	180
№11 «а», 21.03.2025	21	12	135	315	350	195
11 «б», 21.03.2025	22	19	245	275	285	175
№14, 26.03.2025	21	12	240	390	390	190
№16, 26.03.2025	24	21	470	723	540	280
№16 «а», 21.03.2025	23	22	395	745	575	285
№21 «а», 02.04.2025	9	9	140	235	275	245
Итого:	140	**100**	**1900**	**3143**	**2720**	**1520**

Достигнутые результаты: методика раскрывает такие свойства личности, как сензитивность, реактивность, активность, темп реакций, ригидность, типы нервной деятельности.

Таблица 5. Сравнительный анализ психогеометрической методики Стюзена Деллингера

Учебные года	Количество студентов	Количество респондентов	Психогеометрический тест Стюзена Деллингера				
			△	□	○	≈	▭
2010-2011	400	346	100	57	103	65	18
2011-2012	358	102	27	20	20	29	7
2012-2013	377	101	22	21	27	17	14
2013-2014	371	42	14	8	14	5	1
2014-2015	393	85	17	12	27	17	12
2015-2016	363	94	15	14	31	22	12

2016-2017	398	116	30	14	42	30	6
2019-2020	158	137	31	32	39	21	6
2020-2021	161	143	37	35	29	31	12
2021-2022*	132	88	18	-	-	-	-
2022-2023	135	89	20	26	23	10	7
2024-2025	120	116	24	32	45	34	21
Итого:	**3366**	**943**	**337**	**271**	**400**	**281**	**116**

** В 2021–2022 анализ был временно прерван.*

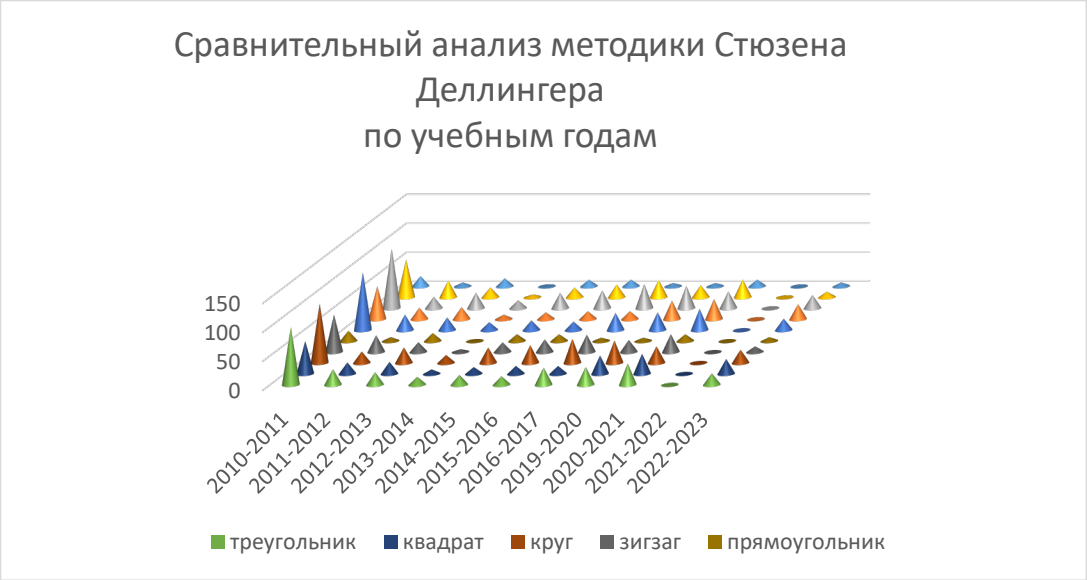


Таблица 6. Методика «Психологическая атмосфера в группе»

Учебные годы	Количество студентов	Количество обучающихся с ОВЗ и инвалидностью (в т.ч.)	Количество респондентов 1 курсов	Количество респондентов с ОВЗ и инвалидов (в т.ч.)	(+) атмосфера группы	(-) атмосфера группы
2019-2020	160	10	132	10	7500	3544
2020-2021	161	9	110	9	7105	3070
2022-2023	124	11	83	11	5205	1590
2024-2025	156	-	108	-	6045	1874
Итого:	**481**	**30**	**433**	**30**	**21170**	**10078**

** В настоящее время продолжается психодиагностика, с целью изучения контингента*

Достигнутые результаты: результаты раскрывают благоприятный психологический климат в группах, но вызывают беспокойство, индивидуальные результаты студентов с отрицательными показателями, влияющие на атмосферу в группе. Следует оперативная психолого-педагогическая работа по данному выбору.

Методика «Акцентуация характера» помогает определить главные, доминирующие черты характера и особенности поведения, проанализировать модуляторы, окрашивающие поведение и представляющие наибольшие

трудности во взаимодействии с людьми. Раскрытие психотипа личности для дальнейшей коррекционной работы.

Методики «Арт-терапия»: «Несуществующее животное», «Символы»: «Дорога», «Мост». Техника рисунка помогает студентам выразить свои переживания, страхи, позволяет испытывать чувство комфорта и безопасности, пережитый опыт помогает разрешать ключевые внутренние противоречия, интегрировать и корректировать черты личности.

Апробирование проходило в кабинете психологической разгрузки Саранского техникума пищевой и перерабатывающей промышленности. Результаты апробации методики «Несуществующее животное» таковы:

– 70% респондентов имеют тенденцию к рефлексии, к размышлениям, но не к действию, лишь незначительная часть замыслов начинает реализовываться;

– у 60% респондентов отсутствует творческое начало, проявляется шаблонность, банальность, инфантильность;

– 30% рисунки респондентов, отражают агрессивное внутреннее состояние, тревожность, созависимость к вредным привычкам.

Описание работы:

Студент 1 курса, 17 лет (сирота).



Название ***«Смысл»***.

Рисунок ***в нижней части*** трактуется, как низкая самооценка, неуверенность в себе, нерешительность, незаинтересованность в своем положением в социуме, в признании, отсутствии тенденции к самоутверждению.

Голова повернута ***влево*** (не устойчив к деятельности, не обдумывает, не планирует).

Жирный нажим – тревожность, внутренняя агрессивность, отсутствие творческого начала.

Методика «Арт-терапия «Дорога» раскрывает стремление подростков к стабильности, страх к переменам, движение к прогрессу, регрессу, ригидность – отсутствие гибкости, устойчивость, падения в крайности, отношения к окружающему миру, депрессию, одиночество, параноидальный синдром, созависимсть, насилие в семье, жестокое детство, нарушение коммуникабельности.

Описание работы:

Студент 1 курса, 16 лет



Движение вверх (+) к социуму, рассчитывает на других, но и движение вниз, регрессия дорога виде петли, временно у него проблемы, рассчитывает на других, созависимость, впадает в крайности, возможно жестокое детство, табу, (запреты), бывает депрессия, одиночество. Нуждается в близких людях, родственниках. Эмоциональный фон (+), но не всегда выражает. В рисунке отражается нажим – проявление нервозности.

Рекомендации: уделить внимание в плане общения, пригласить в комнату психологической разгрузки для проведения методики «Арт-терапия личности». Пригласить студентов группы для проведения нервно-мышечной релаксации, с целью активизации внутренних ресурсов.

В комнате психологической разгрузки техникума проводятся индивидуальные и групповые профессиональные консультации, личностно-

ориентированные тренинги, помогающие корректировать личностные проблемы, выявлять агрессивность, тревожность, суицидальное поведение созависимость к курению, алкоголю, психоактивным веществ, оказывать психолого-коррекционную помощь подросткам, их родителям и педагогам; нервно-мышечная релаксация, методы АТР-терапии.

Используются методики ассертивного поведения для изучения личности и межличностных отношений студентов, методики «Арт-терапия», «Сказка-терапия», для подростков и взрослых с высокой степенью тревожности.

Проведены сеансы психологической саморегуляции (вариант методики нервно-мышечной релаксации, снижающей эмоциональное напряжение, активизирующей внутренние ресурсы).

Методика «Арт-терапия» активно применяется в качестве средства профилактики, реабилитации и долгосрочной психолого-социальной поддержки представителей разных групп риска.

Ежегодно индивидуально принимаются свыше 100 студентов, такое же число родителей, 40 инженерно-педагогических работников, а также оказывается помощь подросткам и их законным представителям подросткам СОШ РМ.

Психолого-педагогическое сопровождение помогает подросткам адаптироваться в социуме, убирает комплексы, развивает коммуникабельность, уверенность, помогает найти выход из трудной жизненной ситуации.

Личностно-ориентированный тренинг «Настоящее», «Прошлое», «Будущее», помогает оказывать психолого-коррекционную помощь студентам в кризисных ситуациях, выявлять и корректировать психологические травмы.

Данные упражнения раскрывают подросткам индивидуальный внутренний мир,помогают использовать внутренние ресурсы для преодаления психологических комплексов.

Достигнутые результаты: привитие навыков владения механизмами межличностного общения, адаптация к новым жизненным ситуациям, психолого-коррекционное сопровождение студентов с проблемами, формирование психического здоровья.

Проведение психолого-педагогических практикумов по темам: «Личность и межличностные отношения в студенческих коллективах», «Становление личности, новообразования, социальные роли», «Роль эмоциональных состояний в профессиональной деятельности», «Принципы профессионального мастерства», «Приемы общения».

Работа с использованием комплекса для психологических исследований компьютерный КПФК-99 (Психомат).

Использован комплекс для психофизиологических исследований компьютерный КПФК-99 «Психомат».

Базовое меню программ обследования

№	Название процедуры обследования
1	Простая сенсомоторная реакция
2	Сложная сенсомоторная реакция
3	Внимание по расстановке чисел
4	Чувство времени
5	Критическая частота слияния мельканий

6	Реакция на движущийся объект
7	Статическая координация
8	Динамическая координация
9	Опросник СМОЛ
10	Тест Люшера
11	Тест Спилбергера (личностная тревожность)
12	Тест Спилбергера (ситуационная тревожность)
13	Манекен
14	Арифметические вычисления
15	Красно-чёрные таблицы
16	Память на числа
17	Пространственная ориентация (компасы)
18	Мнемотест
19	Бинатест: Свободный выбор
20	Бинатест: Вероятностный выбор
21	Бинатест: Управляемый выбор
22	Тест Айзенка
23	Тест Шмишека
24	Тест Личко
25	Тест Кэттэлла (16РР- опросник)
26	Тест Голанда
27	Тест Лири
28	Тест САН
29	Корректурная проба
30	Ритмотест и теппинг-тест

Достигнутые результаты:

– использование реабилитационного и диагностического оборудования в профилактической и реабилитационной работе.

Благодаря мастерам производственного обучения преподавателям специальных дисциплин подростки группы риска становятся настоящими профи. Данные специалисты, используя практические, лабораторные, кружковые занятия закрепляют профессиональные знания, умения, навыки со студентами. Трудотерапия в лабораториях СТППП – лучшая профилактика вредных привычек. Профессиональные мероприятия ориентированы на активизацию и социализацию контингента.

– Оказание индивидуальной психолого-коррекционной помощи подросткам, их родителям и педагогам в кризисных ситуациях.

– Создание положительного психологического климата в образовательном заведении, снижение эмоциональной напряженности, активизация внутренних ресурсов, повышение мотивации к избранной профессии.

II этап – психолого-педагогическая работа с родителями:

– Проведение лекторий психолого-педагогического просвещения для родителей, кураторов групп: беседы «Психологическая помощь подростку и его семье в кризисных ситуациях»; психологические практикумы: привлечение родителей, кураторов групп к проведению мероприятий «За здоровый образ жизни!», акциям против пагубных привычек; развитие психологической компетентности относительно проблемы профилактики СПИДА и пути её преодоления.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей:

– координация профилактической работы;

– коррекция поведения родителей в процессе взаимодействия с подростками;

– развитие социально-психологической позиции родителей производить общественно значимые преобразования в сфере межличностных отношений;

– повышение психологической культуры как существенного аспекта всестороннего развития личности родителей и семьи в целом;

– выступление на родительских собраниях с учётом психодиагностических методик изучения личности и межличностных отношений.

Достигнутые результаты:

Совместная работа с родителями по повышению психологической компетентности и психолого-педагогического сопровождения в области воспитания помогают укреплению семьи, осознанию значимости собственных личностных, семейных и социально-средовых ресурсов, способствующих преодолению внутрисемейных проблем и проблем взаимоотношений с подростками в семье, определению родителями направления и стратегии (Я-концепции, семейного Я, социального Я, самоэффективности, эмпатии, аффилиации, психологической и социальной поддержки), определению направления и стратегии развития личностных ресурсов у подростков (как взаимодействовать с ребенком так, чтобы его личностные и семейные ресурсы развивались, а не подавлялись; как сделать семью социально-поддерживающей, а не социально-подавляющей системой?), оказание помощи родителям, нуждающимся в профессиональной медико-психологической, психотерапевтической, наркологической и психиатрической помощи, создание положительного психологического фона для межличностных отношений в группе и семье, снижение эмоциональной напряжённости, активизация внутренних ресурсов, развитие эмпатии, чувства коллективизма.

III этап – социальное партнёрство со специалистами различных социальных практик

Достигнутые результаты:

1. Совместная работа специалистов различных социальных практик с родителями, кураторами групп, занимающихся профилактикой относительно различных типов трудностей и путями их преодоления, предупреждением возможных нарушений и отклонений в развитии личности и поведении студентов.

2. Профилактика различных зависимостей, бытовых правонарушений, суицидов, жестокого обращения в семье (в т. ч. буллинга, кибербуллинга), беспризорности, безнадзорности, социализации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

IV этап – организация волонтёрского движения:

– пропаганда здорового образа жизни в среде сверстников;

– создание в группах мотивации успеха, коммуникативных отношений, толерантности, эмпатии;

– формирование группы поддержки, волонтеров из среды сокурсников и одногруппников;

– сплочение группы как через учебную деятельность, так и через внеучебную;

– рефлексия.

V этап – работа со СМИ: публикация статей, освещение мероприятий в средствах массовой информации.

Достигнутые результаты: активизация личностных ресурсов, необходимых для адекватной социализации и реализации потенциальных возможностей в выбранной профессии.

Информационно-просветительский обмен опытом работы, направленный на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса со всеми участниками образовательных отношений, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Применяемые психологические инструменты, программы имеют документальные подтверждения.

Список использованных источников

1. Быкова, Е. А., Истомина, С.В. Проблема профилактики буллинга в образовательной организации // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – № 3. – С. 75-78.
2. Дубровина, И. В. Психологическое здоровье школьников // Практическая психология образования. – Москва, 1998. – С. 33-43.
3. Кирюхина, Д. В. Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей // Современная зарубежная психология. – 2019. – Том 8. – № 3. – С. 53–59.
4. Леонтьев, Д. А., Александрова, Л. А., Лебедева, А. А. Основные принципы психолого-педагогической работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования / отв. ред. С.В. Алехина. – Москва : МГППУ; ООО «Буки Веди», 2013. – С. 219-254.
5. Леонтьев, Д. А., Александрова, Л. А., Лебедева А. А. Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования. – Москва : Смысл, 2017. – 79 с.
6. Материалы семинара «Структурированный подход TEACCH в работе с детьми с расстройствами». – https://autism-frc.ru/work/videos-etc/571
7. Профилактика и коррекция девиантного (аддиктивного, противоправного) поведения несовершеннолетних: проблемы, методы, технологии / авт.-сост.: Н.Л. Хананашвили, Р. В. Чиркина. – М., 2016. – 80 с.
8. Программа TEACCH. – https://teacch.com/about-us/
9. Сайт АВА-теория и практика. – https://aba-kurs.com/teacch-terapiya/
10. Три главные проблемы подростка с девиантным поведением: почему возникают? Как помочь? / В. К. Зарецкий, Н. С. Смирнова, Ю. В. Зарецкий, Н. М. Евлашкина, А. Б. Холмогорова. – Москва : Форум, 2011. – 208 с.
11. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 79: ч. 8: ч. 10.
12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, ч. 16.

Щелкаева Елена Александровна,
педагог-психолог
МБДОУ «Зубово-Полянский детский сад № 3 «Ручеек» комбинированного вида»
Зубово-Полянского муниципального района
(Республика Мордовия)

ИНТЕГРАЦИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПРАКТИК В СИСТЕМУ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «МИР ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ – СЧАСТЛИВОЕ ДЕТСТВО. Я – ДОШКОЛЬНИК»

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для закладывания основ личности, формирования самосознания и становления мотивационно-потребностной сферы. Согласно культурно-историческому подходу Л.С. Выготского и положениям о специфике дошкольного детства Д.Б. Эльконина, именно взаимодействие со значимыми взрослыми и социальной средой формирует первичный образ «Я» ребенка. Современные вызовы, включая последствия пандемии и цифровизацию детской субкультуры, актуализируют проблему роста числа воспитанников с признаками дезадаптации, повышенной тревожностью и нарушениями межличностного взаимодействия.

В ответ на эти вызовы мною была разработана и внедрена программа «Мир глазами детей – Счастливое детство. Я – дошкольник». Данная практика направлена на оказание адресной помощи детям, находящимся в неблагоприятной тенденции развития личности, через интеграцию арт-терапевтических приемов в общую систему психокоррекционной работы образовательного учреждения.

Методологической базой программы выступает культурно-исторический подход, а также принципы безоценочного восприятия, субъектности ребенка в творческом процессе и конфиденциальности. Арт-терапия рассматривается не просто как набор техник релаксации, но как инструмент глубинной диагностики и трансформации внутреннего мира ребенка. Продукт творчества позволяет воспитаннику объективировать свои переживания, снизить сопротивление и найти ресурсные состояния.

Диагностическое сопровождение практики опирается на комплекс валидированных методик, соответствующих возрасту целевой аудитории.

Младший возраст (2–4 года): диагностика уровня адаптированности к ДОУ, анкетирование родителей.

Средний возраст (4–5 лет): методика «Два дома», тест детской тревожности Тэммл-Дорки-Амен.

Старший возраст (5–7 лет): модификация теста «Образ Я» (М. Кун), методика «Картина мира» (упражнение «Круг близости»), проективная методика «Несуществующее животное», «Человек под дождём».

Программа реализуется поэтапно в течение учебного года и структурирована по модульному принципу, что обеспечивает преемственность задач психического развития на каждом возрастном этапе:

1. **«Я работаю в группе» (2–4 года).** Цель – мягкая адаптация к условиям ДОУ. Работа строится в диадах «родитель – ребенок» с постепенным переходом к групповым форматам. Используются игровые приемы и элементы нетрадиционного рисования.

2. **«Я – это я» (4–5 лет).** Цель – формирование представлений о собственных эмоциях и уникальности. На фоне естественного снижения пластичности эмоциональной сферы в этом возрасте вводятся элементы песочной терапии для отработки навыков конструктивного поведения и разрешения конфликтов.

3. **«Я и другие», «Я – дошкольник» (5–7 лет).** Цель – развитие социального интеллекта, осознание границ своего «Я» и подготовка к смене социальной роли (поступление в школу). Занятия направлены на коррекцию самооценки и профилактику асоциальных проявлений.

Каждое занятие имеет строгую структуру (ритуал приветствия, антистрессовая разминка, основная часть – 15 минут, рефлексия), общая длительность составляет 20–30 минут. Важным условием эффективности является создание ситуации успеха: задания подбираются с опорой на сильные стороны ребенка и усложняются постепенно, что снижает уровень тревоги перед неудачей.

Апробация программы проводилась на базе МБДОУ «Зубово-Полянский детский сад № 3 «Ручеёк» в период подготовки к Всероссийскому конкурсу профессионального мастерства «Педагог-психолог – 2026». Выборка составила 30 детей младшего и старшего дошкольного возраста. Для подтверждения статистической значимости изменений применялся сравнительный анализ результатов входной и итоговой диагностики.

Результаты исследования показали устойчивую положительную динамику во всех целевых группах.

Адаптационный потенциал (младшая группа, n=15). Высокий уровень адаптации к детскому саду после реализации программы продемонстрировали 60% детей (против 13% на входе), низкий уровень снизился с 47% до 13%. Повторное анкетирование родителей показало рост осведомленности об особенностях адаптационного периода с 35% до 100%, что свидетельствует о качественном изменении детско-родительского взаимодействия.

Эмоционально-волевая сфера (средняя группа, n=7). Количество детей с высоким уровнем нестабильности эмоционально-волевой сферы сократилось со 100% до 52%.

Комплексное развитие (старшая группа, n=8). Зафиксировано снижение доли детей группы риска по всем ключевым показателям: познавательная сфера (снижение с 100% до 16% среди детей с ОВЗ), социально-коммуникативная сфера (с 88% до 41%), личностная сфера (с 93% до 35%).

Помимо количественных показателей, педагоги и родители отмечают качественные изменения: повышение инициативности детей, снижение количества вербальных и физических конфликтов, появление интереса к творческой деятельности и улучшение общего психосоматического фона (снижение частоты заболеваний, связанных со стрессом).

Опыт реализации программы получил внешнее экспертное признание. Программа рекомендована республиканским экспертным советом при Министерстве образования Республики Мордовия (экспертное заключение №739 от 31.01.2014 г., дополнено актуальным протоколом апробации 2026 г.).

Представленные данные убедительно доказывают, что системное применение методов арт-терапии способствует эффективному преодолению неблагоприятных тенденций в развитии личности дошкольника. Отвлечение от негативных переживаний через творчество, возможность безопасного проживания эмоций и постоянная фиксация достижений формируют у ребенка чувство собственной ценности и компетентности.

Ограничением данной практики можно считать необходимость высокой квалификации специалиста для интерпретации проективного материала и значительные временные затраты на индивидуальную работу. Однако относительно низкие финансовые затраты на материально-техническое оснащение делают программу масштабируемой.

Перспективами дальнейшего развития видится разработка цифрового методического сборника конспектов занятий и расширение модуля работы с родителями с использованием технологий совместного семейного творчества. Представленная модель может быть рекомендована к широкому внедрению в практику психологических служб дошкольных образовательных организаций Российской Федерации.

Список использованных источников

1. Алябьева, Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста : методическое пособие / Е. А. Алябьева. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.

2. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2006. – 512 с.

3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 170, с.

4. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 160 с.

5. Методические рекомендации для педагогов-психологов по разработке и реализации коррекционно-развивающих программ обучающихся (по результатам составления психологического портрета современных дошкольников) / сост. Бурлакова И.А., Клопотова Е.Е.; под науч. ред. Семья Г.В. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2025.

6. Донскова, Н. И. Адаптация детей дошкольного возраста в детском саду. Занятия психолога / Н. И. Донскова. – Санкт-Петербург : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2025. – 80 с.

СОДЕРЖАНИЕ

В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ: СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ

Демкина Ю. В.
От «инструмента разгрузки» к «когнитивному партнёру»: смена ролей искусственного интеллекта в школе и профессиональная перестройка учителя 3
Ерёмина Е. С.
Единство в многообразии: эколингвистический взгляд на этнокультурное образование в Республике Мордовия 8
Казакова Н. Н.
Будущее в настоящем: система дошкольного образования как пространство возможностей (на примере регионального опыта и инноваций в Республике Мордовия) 9
Лаптяйкина О. В.
Инновации в региональном образовании 13
Морозова Т. Ю.
Современные методики и инструменты профессиональной ориентации школьников в условиях цифровой трансформации 16
Паршина Н. Н., Черешнева Е. А.
Проектирование современной образовательной среды в ДОО: концепция «говорящей среды» 18
Порошина Т. С., Лемкина Н. С.
Региональный опыт как драйвер инноваций в современном образовательном пространстве 22
Потапкина Л. А.
Цифровая трансформация СПО в условиях федерального проекта «Профессионалитет»: формирование ключевых компетенций цифровой экономики у будущих специалистов транспортной отрасли 25
Ромайкина О. А.
Проектирование развивающей образовательной среды в ДОО: от требований ФГОС к пространству возможностей 29
Фатькина В. В.
Проектирование образовательной среды в начальной школе: из опыта работы учителя 4 класса 33
Фирсова Н. И.
Цифровые технологии в детском саду: не вместо, а вместе 37

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Баренкова Е. А.
Виммельбух как средство реализации воспитывающего потенциала на уроках русского языка и литературы 40
Ватанина Л. И., Мирончева С. В., Фомин С. И.
Научно-исследовательская и поисковая деятельность учащихся как фактор формирования познавательного интереса к истории Великой Отечественной войны 44

Забаева Е. П.
Развитие цифровой грамотности: от программирования к осознанному поведению в сети 49
Ивлев В. И.
Предельные переходы в физике 52
Латышова Д. Р.
Геометрия пчелиных сот как средство формирования функциональной грамотности и ранней профориентации школьников 55
Кокнаев А. И., Макушкина Л. И.
Особенности аффиксальных адъективных образований в мокшанских говорах кадошкинского ареала 61
Наумова Е. М.
Использование фольклорного наследия как средство повышения эффективности обучения родному языку 66
Солдаева Л. В.
Воспитательный потенциал истории: методические возможности краеведческой работы в 6 классе 69
Тимонин М. А.
Мотивация 2.0: как психолого-педагогическое сопровождение помогает удержать интерес к английскому в эпоху клипового мышления 73

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

Биряева К. Е.
Адаптация детей раннего возраста к детскому саду: система работы воспитателя с семьёй 77
Ермолова Л. Б.
Особенности психологической профилактики экстремизма и терроризма в молодёжной среде 80
Зимина Н. В.
Оценка поведения как инструмент воспитания в современной школе 85
Писарева И. Г.
Единство в многообразии: воспитание бережного отношения к природе и культуре родного края через начальную туристскую подготовку 89
Прокина Л. В.
Воспитание духовно-нравственных качеств обучающихся через краеведение: путь к гармоничному развитию личности 92

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА

Вашуркина Е. А.
Сказкотерапия с использованием аудиовизуального курса для дошкольников с нарушениями слуха 97
Жаринова И. А.
Работа педагога-психолога с обучающимися с РАС в детском саду 100
Подгорнова А. С.
Психологическое благополучие участников образовательного процесса: фундамент устойчивого развития современной школы 104

Фомина И. М.
Организация психолого-педагогического сопровождения студентов, их родителей (законных представителей), педагогических работников, принимающих участие в образовательном процессе системы профессионального образования 107
Щелкаева Е. А.
Интеграция арт-терапевтических практик в систему психокоррекционной работы с дошкольниками: опыт реализации программы «Мир глазами детей – счастливое детство. Я – дошкольник» 116