

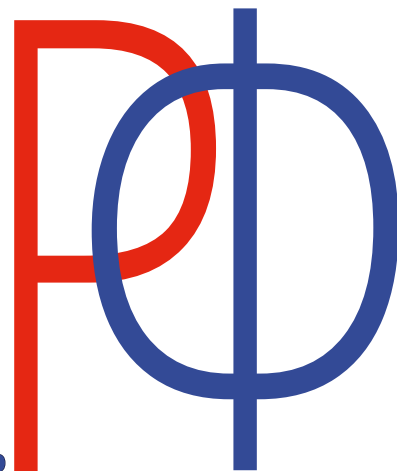


НСШ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

НАУКА.  
УПРАВЛЕНИЕ.  
ОБРАЗОВАНИЕ.



№ 3  
2023



НШУ

**ИЗДАТЕЛЬ, УЧРЕДИТЕЛЬ:**

АНО «Научная школа управления образовательными системами» (АНО НШУОС)

Адрес: 115304, г. Москва, ул. Каспийская, дом 22, корп / стр 1 / 5, эт. 5 пом. 9, ком. 17, офис 8

Сайт: [nshuos.ru](http://nshuos.ru)

Тел.: 8 (495) 150-80-28

E-mail: [jurnal@nshuos.ru](mailto:jurnal@nshuos.ru)

**Издаётся с 2021 года**

№ 3 / 2023

Журнал «НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ» является научно-практическим изданием Журналу присвоен международный стандартный номер ISSN: 2686-7125

**ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ:**

**Председатель:**

Баяхчан Е. В.

**Члены попечительского совета:**

Илюхина В. А.

Родионова Т. К.

**РЕДКОЛЛЕГИЯ:**

Гл. ред.: Воровщиков С. Г.

Зам. гл. ред. Данилова Т. Н.

Афанасьев В. В.

Богуславский М. В.

Загуменнов Ю. Л.

Заславская О. Ю.

Любченко О. А.

Нечаев М. П.

Орлова Е. В.

Плешаков В. А.

Подчалимова Г. Н.

Степанов С. Ю.

Столярчук Л. В.

Цибульникова В. Е.

Шклярова О. А.

Яковлев С. В.

Ясвин В. А.

**Дизайн-макета:**

Вишенкова Н. С.

[vinatalya@gmail.com](mailto:vinatalya@gmail.com)

**Верстка:**

Вишенкова Н. С.,

Данилов С. А.

Полное или частичное воспроизведение или размножение каким бы то ни было способом материалов, опубликованных в настоящем издании, допускается только с письменного разрешения АНО НШУОС. Мнения, высказываемые в материалах журнала, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

**СОДЕРЖАНИЕ:**

Слово редактора..... 2

■ **ОТЕЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**  
**Богуславский М. В.** Развитие российского детского движения XX — первой четверти XXI веков: история и перспективы .....10

■ **МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ: ДИДАКТИКА**  
**Воровщиков С. Г., Перминова Л. М.**  
На основе исследовательского подхода... ..... 21

■ **ПРАКТИКА:**  
**УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ**  
**Рытиков В. П., Иванова Е. С., Ливенцева В. А.**  
Корпоративный уклад и культурный код ГБОУ Школа № 1504 ..... 30

■ **ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ СРЕДА РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**Зайцева Е. В.** Чтение и культурные практики в дошкольном образовании (Организация развивающей читательской среды как необходимое условие для овладения дошкольниками элементами функциональной грамотности) ..... 36  
**Легенченко М. В., Голощапова Т. А., Голощапова Ю. О., Евсюкова А. В.**  
Психолого-педагогический консилиум — активный инструмент инклюзивного образования ..... 42

■ **НАЧАЛА ФУНДАМЕНТАЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**Антонюк А. О.** Развитие произвольной саморегуляции у первоклассников на уроках ..... 51  
**Паневина К. С.** Формирование познавательных интересов у младших школьников в условиях различных видов деятельности ..... 60  
**Башева Л. А.** Формирование элементов диалектического мышления у учащихся начальной школы ..... 68  
**Иванова Е. С., Чубиркина И. А.** Проект сегодня — профессия завтра ..... 74

■ **АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**Тульчинская Е. Е.** Научно-методическое наставничество кафедры математики ..... 80  
**Еремеев А. А.** Составление рабочих листов для уроков истории и их использование в учебной деятельности..... 89  
**Овчинников Д. В., Тарасенков Владимир, Митчелл Мелания, Булавкина Алиса, Шуматова Виктория.**  
Проект «Ум полководца» в процессе изучения школьного курса истории России (ценности гражданско-патриотического воспитания) ..... 98

## СЛОВО РЕДАКТОРА

**Р**азвитие современной школы — традиционно устойчивой образовательной организации — трудно представить в условиях реализации процессов с противоположным знаком, а именно: в условиях неустойчивости, нестабильности, нелинейности изменений, неопределенности, какими являются трансформационные процессы. Особенно трудно создавать систему управления в современной школе: управление — процесс, направленный на сохранение и поддержание устойчивости, стабильности, гармонии отношений в системе, ибо только в этих условиях возможен вероятностный прогноз и организация коллектива во имя развития образовательной организации: ее питомцев, каждого учителя, педагогического коллектива в целом. Мы привыкли к тому, что школа — это надежная система. Однако в новых условиях необходимо научиться жить и помочь в саморазвитии и воспитании подрастающим поколениям, которые так не похожи на нас «в их возрасте». Что же может ныне служить ресурсом надежности?

Таким ресурсом всегда была и остается научно-методическая работа в школе, которую необходимо обогащать новыми идеями, смыслами, опираясь на философско-психологические, педагогические и дидактические подходы и теории. Многие современные школы выбирают этот путь, конструируя образовательный процесс на исследовательской основе, привлекая учащихся к проектной деятельности, учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе. Но главное — исследовательская работа становится компонентом профессиональной деятельности учителя. Именно эта особенность — включение учителя в исследовательскую научно-методическую работу — с давних пор характеризует деятельность педагогического коллектива и учащихся ГБОУ «Школа № 1504» города Москвы.

С начала 90-х годов прошлого века тогда еще «Школа № 636», когда ценностными ориентирами образования в стране стали принципы демократизации, гуманизации, гуманитаризации образования, индивидуализации и дифференциации обучения, решительно взяла курс на новый уклад жизни и деятельности: целью школы стало освоение социально-педагогической модели гимназического образования — вершины культурно-исторического процесса развития школьного образования в его гуманитарности, фундаментальности, универсальности, заложенные еще в Древней Греции. Модернизация школы осуществлялась под руководством Татьяны Ивановны Шамовой — члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора, Заслуженного деятеля науки РФ, заведующей кафедрой управления образовательными системами Московского педагогического государственного универ-

ситета. Татьяна Ивановна оставалась научным руководителем «Гимназии № 1504» до последних своих дней. Именно Т.И. Шамова привила учителям гимназии вкус к научным исследованиям в области преподавания учебных дисциплин, глубокий интерес к научно-методической работе, внимание к дидактике как методологической науке по отношению к предметным методикам. В новом статусе «Школа № 636» была преобразована в «Гимназию № 1504» и стала городской экспериментальной площадкой (директор — Надежда Андреевна Шарай, которая под руководством Т.И. Шамоной защитила сначала кандидатскую диссертацию (1992 г.), а затем и докторскую (2001 г.). Это было время освоения педагогических и управленческих инноваций. Своеобразным итогом данного периода работы стала публикация нескольких монографий [1; 2].

Развитие школьного образования в стране в начале XXI века, согласно закономерностям транзитивного периода, связано с рационализацией образовательной системы — этому служили ФГОС 1.0 и другие поколения школьных образовательных стандартов. Но главные изменения были связаны с интеграцией уровней дошкольного и общего среднего образования, с укрупнением локальных образовательных систем, формированием образовательных кластеров. В этом процессе опорными стали гимназии и лицеи, — что существенно повлияло и на изменение управления образованием, и на организацию образовательного процесса в новых форматах образовательных организаций. И в новых, еще более усложнившихся условиях, научно-методическая работа в тепер уже снова школе — ГБОУ «Школа № 1504» — стала основополагающим ресурсом устойчивости образовательного процесса и управления его развитием. Наступило время интенсивного развития инновационных процессов в школах.

Новое руководство «Школы № 1504» во главе с ее директором — Рытиковым Валентином Павловичем (с 2019 г.) — поддержало инновационные проекты и традиции школы, используя исследовательский подход к управлению развитием образовательной организации. Традиции школы: регулярные научно-методические семинары, чтение педагогической периодики (журналов «Педагогика», «Народное образование», «Школьные технологии» и др.), публикации учителей в научных изданиях, включая журналы, рекомендованные ВАК РФ и РИНЦ: «Инновации в образовании», «Школьные технологии», «Вестник Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых», «НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ» и др. Так, за последние десять лет педагогами школы опубликовано более двадцати статей [3–24].

Валентин Павлович Рытиков, почетный работник общего образования РФ, почетный работник образования города Москвы, проработавший учителем русского языка и литературы в основной и старшей школе 27 лет, экзаменатор письменных работ (сочинений) абитуриентов МГУ имени М.В. Ломоносова, приглашаемый ежегодно в течение десяти лет в университетскую экзаменационную комиссию, прекрасно понимает ценность научно-методической работы как надежного педагогического инструмента в управлении развитием школы. Важная особенность деятельности «Школы № 1504»: перед началом учебного года проводить диагностику готовности педа-

гогического коллектива к решению новых актуальных задач. Для этого используются разные виды исследований: многофакторное исследование, пилотные исследования (финансовой грамотности учащихся начальной школы, правовой грамотности учащихся основной школы; уровня грамотности по русскому языку учителей начальной школы; готовности к реализации ФГОС 3.0); взаимосвязи эстетического, интеллектуального и речевого развития на уроках в начальной школе. Научно-методическая работа, основанная на исследовательской деятельности педагогов-воспитателей в реализации ФГОС ДО, является непрерывной в подсистеме дошкольного образования «Школы № 1504».

Системная научно-методическая работа в школе стала педагогическим основанием формирования ценностного отношения к процессу обучения как сотрудничеству учителя и учащихся, развития традиций гражданско-патриотического воспитания на уроках и во внеурочной деятельности — это направление в школе № 1504 всегда было ее гордостью! Стремление учителей к формированию индивидуального стиля деятельности — основа методологической культуры педагога нашей школы, о которой писал академик В. В. Краевский: умение проектировать содержание будущей деятельности; систему и последовательность собственных действий; проектировать систему и последовательность действий учащихся. В школе № 1504 есть педагогическое ядро учителей-исследователей — опоры педагогического наставничества в условиях динамичности социальных процессов в их нелинейности.

Этот номер журнала «НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ» стал возможным благодаря инициативе главного редактора Воровщикова Сергея Георгиевича, доктора педагогических наук, профессора, ученика Научной школы Т. И. Шамовой. В написании статей данного номера принимали участие педагоги разных поколений и разного педагогического опыта — начинающие и продолжающие обучение в вузе; имеющие несколько смежных педагогических специальностей; учителя с солидным педагогическим стажем и опытом научно-педагогической деятельности, учителя-исследователи, которые всегда готовы стать наставником, а также школьники. Они — разные, но их объединяет стремление помочь ученикам понять себя в универсальной деятельности — обучении, выбрать правильную профессиональную стезю, стать достойным гражданином своего Отечества.

Стать Человеком!



**ПЕРМИНОВА**

**Людмила Михайловна,**

доктор педагогических наук,  
профессор по кафедре философии,  
культурологии и методологических  
основ образования, профессор  
кафедры непрерывного образования  
Государственного университета просвещения;  
научный руководитель ГБОУ «Школа № 1504».

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. *Перминова Л. М.* Гимназическое образование: Эллада — Германия — Россия / Л. М. Перминова, Н. А. Шарай. — М.: Франтэра, 2004. — 353 с.
2. *Перминова Л. М.* Концепция гимназического образования: научное издание / Л. М. Перминова, Н. А. Шарай. — М.: Шк.кн., 2006. — 119 с.
3. *Евтеева О. В., Калинин О. Г.* Формирование универсальных учебных действий при изучении литературы и предметов социально-гуманитарного цикла на основе предметности обучения // Школьные технологии. — 2013. — № 5. — С. 101–110.
4. *Николаева Л. Н., Жекова Е. Ю.* Дидактические условия реализации образовательных стандартов при изучении русского и иностранного языков // Школьные технологии. — 2014. — № 1. — С. 104–114.
5. *Магомедова Л. Ф., Перминова Л. М.* Отражение идеи предметности обучения в реализации исследовательского метода при изучении химии // Школьные технологии. — 2014. — № 2. — С. 106–113.
6. *Кузьмина А. А., Донева Т. Д.* Интегрированный урок в контексте предметности обучения // Школьные технологии. — 2014. — № 3. — С. 119–127.
7. *Еремеев А. А.* Рационализация познавательной деятельности учащихся на уроке изучения новых знаний // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 98–106.
8. *Соснина И. В.* Гуманитарная сущность познания: многофункциональность диалога на уроках литературы // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 119–123.
9. *Шапиро В. З.* Музей как пространство образования и обучения // Школьные технологии. — № 4. — С. 129–134.
10. *Тульчинская Е. Е.* Использование системно-деятельностного подхода в процессе формирования универсальных учебных действий на уроках математики // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 139–144.
11. Реализация образовательных стандартов без рисков: теория и практика использования педагогических инноваций / Науч. ред. Н. А. Шарай, Л. М. Перминова. — М.: ДОМ. 2015. — 172 с.
12. Педагогические условия реализации образовательных стандартов дошкольного образования. Сборник материалов научно-практических семинаров / Науч. ред. Н. А. Шарай, Л. М. Перминова. — М.: ДОМ, 2015. — 172 с.
13. *Евтеева О. В., Калинин О. Г.* Творческая лаборатория учителя. Обеспечение преемственности в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта // Вестник Владимирского государственного университета. Педагогические науки. — 2016. — № 24 (43). — С. 92–97.
14. *Перминова Л. М., Николаева Л. Н., Евтеева О. В.* Ресурсы урока в развитии современного образовательного пространства: характеристика, классификация, критериальный аппарат // Инновации в образовании. — 2016. — № 10. — С. 83–95.
15. *Жекова Е. Ю., Еремеев А. А.* Мировоззренческое значение интегрированных уроков в современной школе // Вестник Владимирского государственного университета. Педагогические и психологические науки. — 2020. — № 40 (59). — С. 105–113.
16. *Лунева Н. В., Новикова Ю. А.* Развивающий потенциал интегрированного урока // Вестник Владимирского государственного университета. Педагогические и психологические науки. — 2020. — № 42 (61). — С. 151–160.

17. Кузнецова Е. В. Первое знакомство с языком финансов: учебные кейсы как средство освоения финансовой грамотности в начальной школе / Е. В. Кузнецова, И. А. Чубиркина // Школьные технологии. — 2021. — № 4. — С. 72–81.
18. Ильина Е. А., Деменчук П. Н. Над пропастью правосознания: педагогические способы развития правовой грамотности и рефлексивности у подростков и старшеклассников // Школьные технологии. — 2021. — № 4. — С. 82–95.
19. Рытиков В. П. Многофакторное исследование качества условий обучения в системе внутришкольного управления // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 2. — С. 27–36.
20. Рытиков В. П. ФГОС 3.0: взаимосвязь эстетического, интеллектуального и речевого развития учащихся на уроках в начальной школе / В. П. Рытиков, А.В. Преснякова, Е.С. Иванова, Л.М. Перминова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 4. — С. 32–44.
21. Рытиков В.П. Многофакторное исследование качества условий обучения в системе внутришкольного управления // Школьные технологии. — 2022. — № 4. — С. 103–112.
22. Рытиков В. П., Иванова Е. С., Савоткина Т. С. Функции пилотного исследования в процессе внутришкольного управления // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2. — С. 41–49.
23. Рытиков В. П. Урок в начальной школе: взаимосвязь эстетического, интеллектуального и речевого развития / В. П. Рытиков, А. В. Преснякова, Е. С. Иванова, Л. М. Перминова // Вестник Владимирского государственного ун-та. Педагогические и психологические науки. — 2023. — № 52 (71). — С. 143–152.
24. Рытиков В. П., Иванова Е. С., Савоткина Т.С. Пилотное исследование в условиях внутришкольного управления // Школьные технологии. — 2023. — № 3. — С. 111–117.

## СОСТАВ РЕДКОЛЛЕГИИ ЖУРНАЛА



Главный редактор

**ВОРОВЩИКОВ СЕРГЕЙ ГЕОРГИЕВИЧ**, проф., д. п. н., академик МАНПО, проф. Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

[vorovshikovSG@mgpu.ru](mailto:vorovshikovSG@mgpu.ru)



Зам. главного редактора

**ДАНИЛОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА**, к. п. н., член-корр. МАНПО, директор АНО «Научная школа управления образовательными системами».

[tn-danilova@mail.ru](mailto:tn-danilova@mail.ru)



**АФАНАСЬЕВ ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ**, проф., д.п.н., проф. Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

[afanasievV@mgpu.ru](mailto:afanasievV@mgpu.ru)



**БОГУСЛАВСКИЙ МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ**, проф., д.п.н., член-корр. РАО, иностранный член Педагогической академии Казахстана, почетный работник науки и высоких технологий РФ, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

[hist2001@mail.ru](mailto:hist2001@mail.ru)



**ЗАГУМЕННОВ ЮРИЙ ЛЕОНИДОВИЧ**, доц., к.п.н., доц. Минского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова. Председатель Республиканского общественного объединения «Инновации в образовании». Республика Беларусь, член правления Европейской ассоциации по исследованиям в образовании (EERA, Berlin).

[inedu@mail.ru](mailto:inedu@mail.ru)



**ЗАСЛАВСКАЯ ОЛЬГА ЮРЬЕВНА**, проф., д. п. н., академик МАНПО, научный руководитель департамента информатизации образования Института цифрового образования, проф. департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

[zaslavskaya@mgpu.ru](mailto:zaslavskaya@mgpu.ru)



**ЛЮБЧЕНКО ОЛЬГА АНДРЕЕВНА**, доц., к. п. н., зам директора по ресурсному обеспечению Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

[LubchenkoOA@mgpu.ru](mailto:LubchenkoOA@mgpu.ru)



**НЕЧАЕВ МИХАИЛ ПЕТРОВИЧ**, проф., д.п.н., академик МАНПО, проф. кафедры методики воспитания и дополнительного образования, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления».

[mpnechaev@mail.ru](mailto:mpnechaev@mail.ru)





**ОРЛОВА  
ЕЛЕНА ВЛАДИСЛАВОВНА,**  
к. п. н., директор ГБОУ  
«Школа № 2086»  
evolod21@gmail.com.



**ПЛЕШАКОВ  
ВЛАДИМИР АНДРЕЕВИЧ,**  
доц., к.п.н., член-корр. МАНПО,  
начальник отдела проектной и  
научной деятельности Научно-  
го центра проектной деятель-  
ности и развития кадрового  
потенциала ГАОУ ВО «Москов-  
ский государственный универ-  
ситет спорта и туризма», глав-  
ный редактор «Homo Cyberus».  
dionis-v@yandex.ru



**ПОДЧАЛИМОВА  
ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА,**  
проф., д. п. н., академик  
МАНПО, декан факультета  
повышения квалификации и  
профессиональной переподго-  
товки ФГБОУ ВО «Курский го-  
сударственный университет».  
fpkursksu@yandex.ru



**СТЕПАНОВ СЕРГЕЙ ЮРЬЕВИЧ,**  
проф., д. психол. н., проф. Ин-  
ститута педагогики и психоло-  
гии образования ГАОУ ВО МГПУ,  
рыцарь Гуманной педагогики,  
заслуженный работник обра-  
зования Республики Карелия,  
Действительный член Нацио-  
нальной академии социальных  
технологий.  
stepanovS@mgpu.ru



**СТОЛЯРЧУК  
ЛЕОНИД ВИТАЛЬЕВИЧ,**  
директор школы ЧУ ОО «Меж-  
дународная школа завтрашне-  
го дня», доктор информатики  
и менеджмента МАИНБ, коор-  
динатор программы «Школа  
завтрашнего дня» в странах  
СНГ и Балтии.  
lenst@schooloftomorrow.ru



**ЦИБУЛЬНИКОВА  
ВИКТОРИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,**  
доц., к.п.н., член-корр. МАНПО,  
доц. кафедры непрерывного  
образования ФГБОУ ВО «Го-  
сударственный университет  
просвещения», главный  
редактор «Вестник Москов-  
ского государственного об-  
ластного университета. Серия:  
Педагогика».

Vicki-77@yandex.ru



**ШКЛЯРОВА  
ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА,**  
доц., к.п.н., проф. кафедры УОС  
им. Т. И. Шамовой, ФГБОУ ВО  
«Московский педагогический го-  
сударственный университет».  
oa.shklyarova@mpgu.ru



**ЯКОВЛЕВ  
СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ**  
доц., к. п. н., член-корр.  
МАНПО, проф. кафедры теории  
и практики начального обра-  
зования Института детства  
ФГБОУ ВО «Московский педа-  
гогический государственный  
университет», главный редак-  
тор «Журнал педагогических  
исследований»

yakov27lev@yandex.ru



**ЯСВИН  
ВИТОЛЬД АЛЬБЕРТОВИЧ,**  
проф., д. психол. н., д. п. н.,  
член-корр. МАНПО, заведую-  
щий межфакультетской кафе-  
дрой образовательных систем  
и педагогических техноло-  
гий ФГАОУ ВО «Московский  
государственный институт  
международных отношений  
(университет) Министерства  
иностраннных дел Российской  
Федерации», лауреат Премии  
Правительства РФ в области  
образования.

vitalber@yandex.ru

## ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ



Некоммерческая Организация  
«Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры»



**председатель**

**БАЯХЧЯН ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА,**  
председатель правления Некоммерческой Организации  
«Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры»



**ИЛЮХИНА ВЕРА АЛЕКСЕЕВНА,**  
директор ГБОУ Школа № 2006, г. Москва, кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель РФ, Лауреат Премии города Москвы в области образования, Лауреат Грантов Москвы в сфере образования и в области информационных технологий



**РОДИОНОВА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА,**  
кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель России  
директор ГБОУ города Москвы «Школа № 354»

*И старым бредит новизна...*

«Евгений Онегин». Пушкин Александр Сергеевич

*Охотники мы все до новизны...*

«Гавриллиада». Пушкин Александр Сергеевич

*Уж носятся сомнительные слухи,*

*Уж новизна сменяет новизну...*

«Борис Годунов». Пушкин Александр Сергеевич

УДК 37.01

## РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ XX — ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКОВ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

## DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN CHILDREN'S MOVEMENT OF THE XX — THE FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURIES: HISTORY AND PROSPECTS

**Богуславский Михаил Викторович,**

*доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», иностранный член Педагогической академии Казахстана, почетный работник науки и высоких технологий РФ, Председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РА,*  
ORCID: 0000-0002-3035-0090

SPIN-код: 8491-4853

[hist2001@mail.ru](mailto:hist2001@mail.ru)

**Boguslavsky Mikhail Viktorovich,**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of «Institute of Education Development Strategy of RAE», foreign member Pedagogical Academy Kazakhstan, Honorary Worker of Science and High Technologies of the Russian Federation, Chairman of the Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical pedagogics of RA*

**Аннотация:** В статье в целостном виде представлен процесс развития российского детского движения XX — первой четверти XXI веков. Охарактеризованы социокультурные основы российского детского движения; обосновано институциональное развитие детских объединений, определены факторы развития детского движения; представлены типология и видовое разнообразие детских объединений; предложена периодизация детского движения и раскрыты его основные периоды; установлены тенденции и перспективы развития российского детского движения.

Ключевые слова: детское движение, детские объединения, история педагогики и образования.Е

**Annotation:** The article presents a holistic view of the development of the Russian children's movement in the 20th — the first quarter of the 21st centuries. The sociocultural foundations of the Russian children's movement are characterized; the institutional development of children's associations is substantiated, the factors for the development of the children's movement are determined; the typology and species diversity of children's associations are presented; the periodization of the

children's movement is proposed and its main periods are revealed; trends and prospects for the development of the Russian children's movement are established.

**Key words:** *children's movement, children's associations, history of pedagogy and education.*

## СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

**Д**етское движение в России развивалось на всем протяжении XX — первой четверти XXI веков и является неотъемлемым фактором истории российской цивилизации, процессов социализации подрастающих поколений, феноменом социальной направленности отечественной педагогической традиции, предметом исследований таких областей знаний как ювенология и социокинетика.

Все существовавшие детские объединения развивались и действовали в определенном времени и пространстве. Поэтому неотъемлемой составной частью изучения деятельности детских объединений выступает научное осмысление их истории, выделения и обоснования определенных периодов и этапов развития детского движения на протяжении XX — первой четверти XXI веков, установление тенденций его развития.

Безусловно непродуктивно осуществлять ретроспективный анализ деятельности детских объединений без понимания сущности социально-ментального пространства России; ее особенностей как цивилизации; общинности как характерной черты русского духа (у философов это называется коммюнитарность).

Общинный характер жизни россиян объективно предполагает не просто существование организаций и объединений детей, подростков, молодежи, а преобладание в них коллективистского начала над индивидуальным; продуцирование идеи социального равенства. Это объективное обстоятельство, поскольку идея *социального равенства*, равно как и идея *социальной справедливости* органично близки детям, очень им симпатичны.

Дело в том, что подростковому возрасту, ранней юности органично свойственны острое чувство справедливости, сострадание к страждущим, желание всеобщего счастья, альтруизм. Все это и питает в России на протяжении десятилетий детские организации **просоциальной направленности**, которое понимается как совокупность содержательных и динамических характеристик детского объединения, определяющих стремление их членов к оказанию помощи окружающим и готовность приносить пользу другим людям и обществу в целом.

Наряду с этим, детские организации в силу того, что там живут и действуют дети, а дети — это «гости из будущего» — *должны являть взрослым, которые живут в настоящем, грядущие образцы поведения*. Это и есть педагогическое мессианство. И в этом плане детские организации, не строящиеся на *педагогическом мессианстве*, не учитывающие этот прогностично-культурологический фактор, вряд ли продуктивны [3].

## ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Детское движение — это разновидность социальной системы и, как всякая система, развиваясь во времени и пространстве, проходит совершенно определенные этапы.

В настоящее время проявляется значительный интерес государственных органов именно к развитию детского движения, деятельности детских и молодежных объединений. Это объясняется тем, что социальные институты традиционного общества испытывают определенную турбулентность в условиях цифровой цивилизации, что нарушает первичную социализацию подрастающих поколений.

Поэтому на данном этапе наибольший интерес представляет институциональный

подход, рассматривающий институциональные механизмы регулирования развития детского движения, так как именно посредством их модернизирования государство способно оказывать наибольшее влияние на общественные молодежные организации и детские объединения.

Напомним, что в соответствии с Федеральным законом № 261-ФЗ от 14 июля 2022 г. «О российском движении детей и молодежи» в целях выработки единой политики воспитания детей и молодежи в образовательных организациях, объединениях, движениях, сообществах и клубах, консолидации и усиления поддержки, оказываемой детям и молодежи, повышения их общественной вовлеченности осуществлено создание Российского движения детей и молодежи «Движение Первых».

В Законе определены цели, структура и порядок осуществления деятельности Движения, которое является добровольным, самоуправляемым общероссийским общественно-государственным движением [2].

## ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Подчеркнем, что все детские объединения прошлого, настоящего и будущего, в своей деятельности так или иначе, опираются на определенные инвариантные факторы.

В данной связи обратимся к внутренней структуре детского объединения как социально-педагогического института. В разноразмерной структуре детского объединения можно выделить совокупность взаимосвязанных компонентов, которые находятся между собой в достаточно сложных иерархических отношениях:

1. *Целеценностный фактор*, занимающий приоритетную позицию, поскольку определяет смысл и направления деятельности детских объединений. Именно система целенаправленной социализации и инкультурации подрастающих поколений содействует формированию основного ресурса поступательного движения страны — личности гражданина-патриота. И от того, каким окажется целеполагание этой системы, какой ценностный набор будет предложен для овла-

дения растущему человеку зависит судьба России.

2. *Процессуальный фактор* — формы и содержание деятельности детского объединения, в которых данные цели и ценности соответствующим образом олицетворяются.
3. *Методический фактор* — методическая система как алгоритм деятельности детского объединения. Сама по себе методика деятельности объединений не нагружена содержанием и жестко не определена целеценностной стратой. Когда же это происходит, то методическая система становится частью конкретной программы деятельности данной детской организации, которая неизбежно включает в себя четкие цели и приоритеты, и, соответственно, интерпретированные методы.
4. *Технологический фактор* — технологии работы в детских объединениях.

В настоящее время все технологии деятельности детских объединений существуют внутри одной гиперформы — метода проектов. Это может быть названо «коммунарской методикой» или как-то иначе, но, по сути, это реализация метода проектов — форма, четко алгоритмично расписанная и изначально «бессодержательная», то есть она может быть заполнена любым содержанием [1].

## ТИПОЛОГИЯ И ВИДОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Разнообразие детских объединений действовавшие в отечественном детском движении на протяжении XX — первой четверти XXI веков сводится к *четырем базовым моделям*: социальной и просоциальной направленности; индивидуалистической направленности; клубной и профильной направленности; религиозной и экзистенциальной направленности.

В отечественном детском движении на протяжении XX — первой четверти XXI веков в рамках этих базовых моделей реализовывалось семь типов детских объединений (видовое разнообразие представлено в исторической последовательности).

1. *Социальный тип объединений* — пионеры, тимуровцы, коммунары, поисковое движение, СПО — ФДО, РДШ.
2. *Гражданско-личностные объединения* — скауты.
3. *Организации военно-патриотической направленности* — потешные, Юнгвардия.
4. *Просоциальные организации*, которые действуют в широкой социальной сфере — волонтеры.
5. *Организации экологической направленности* — «Майские союзы», зеленые патрули, современные экологические объединения.
6. *Организации культурно-краеведческого характера*: многообразные объединения, которые осуществляют деятельность историко-патриотической и культурно-краеведческой направленности.
7. *Объединения клубного типа*, реализующие различные направления деятельности, соответствующие многообразным интересам детей [1].

Поскольку в настоящее время начинается безусловно качественно новый период развития детского движения существенно важно сформировать современный канон трактовки истории российского детского движения.

### КАНОН ТРАКТОВКИ ИСТОРИИ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

1. Акцентирование на укорененности отечественного детского движения в российской цивилизации, культуре и социуме.
2. Безусловно позитивная трактовка истории российского детского движения на всем протяжении его развития, как неотъемлемого фактора процветания нашей Родины, защиты детства, фактора социальной мобильности.
3. Представление процесса развития российского детского движения на протяжении XX — первой четверти XXI веков как в большей мере преемственного, чем дискретного.
4. Центрация в представлении истории российского детского движения на его непреходящем значении для социального воспитания подрастающих поколений.
5. Подчеркивание того, что минимальной идеологической индоктринации пионер-

ская организация выполняла важнейшие социально-педагогические функции.

### ПЕРИОДИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Глубоко укорененное в российском социуме, детское движение непрерывно, хотя и нелинейно, обогащая потенциал целей ценностей, форм и методов работы, прошло в своем развитии ряд взаимосвязанных периодов:

1. 1900–1916.
2. 1917 — первая половина 1991 с выделение внутренних этапов: 1920-е годы; 1930-е годы; период Великой Отечественной войны; вторая половина 1940-х — первая половина 50-х гг.; вторая половина 1950-х — первая половина 60-х гг.; вторая половина 1960-х — первая половина 1980-х гг.
3. Вторая половина 1980-х гг. — первая половина 1991 г.
4. Вторая половина 1991 — 1999.
5. 2000 — 2021-е гг.
6. 2022 — по настоящее время.

Кратко охарактеризуем основные периоды

### ОСНОВНЫЕ ПЕРИОДЫ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

1. 1900 — 1916 — период становления отечественного детского движения

Происходило возникновение вариативной матрицы видового разнообразия объединений. В этот период возникли военно-патриотические объединения — «потешные»; детские сельскохозяйственные дружины (артели); экологические объединения — «Майские союзы», имевшие целью «развивать в детях гуманное чувство ко всем живым существам, любовь к природе и разумное отношение к ее дарам»; детские объединения, клубного типа, связанные, прежде всего, с внешкольной работой (самым известным был созданный силами учащихся, родителей и педагогов в середине февраля 1916 года в Рязани «Дом юношества»).

Наиболее значимым феноменом в детском движении на данном периоде был *русский скаутизм* (юные разведчики), развиваемый с 1909 года, в котором проявлялись три направления: трактовка скаутизма как средства

«военной помощи государству», что было вполне естественным в обстановке Первой мировой войны; стремление к осуществлению физического и нравственного воспитания скаутов, сочетаемого с участием в общественно-значимом труде (прежде всего, помощь армии); скаутизм как способ воспитания гражданских общечеловеческих качеств. Основными доминантами русского скаутизма выступали: религиозность, верноподданность и патриотизм, в сочетании с гуманизмом, нравственными идеалами добра, чести, служения людям [4].

## 2. 1917 — первая половина 1991 г. — деятельность организаций, прежде всего, пионерской, с рельефно выраженной просоциальной направленности.

### 2.1. Переломным в развитии детского движения, как и в жизни страны, стал 1917 год. В пространстве детского движения 1917–1921 годов действовали различные типы детских объединений: организации, в основе деятельности которых лежал скаутинг: отряды юных коммунистов (юки), дружины красных скаутов; коммунистические организации, типа Тульского «Детпролеткульта», вплотную подошедшего к созданию детской коммунистической партии; неполитические объединения клубного типа, стремящиеся «создать для детей в будущем мире очаг спокойствия и культурного развития».

Качественно новый этап в деятельности детских и юношеских союзов характеризуется появлением юношеских политических организаций в Петрограде и Москве («Социалистический союз рабочей молодежи», «Организация учащихся средних учебных заведений», Союз учащейся молодежи средней и начальной школы», «Революционный союз учащихся», «Союз учащихся-интернационалистов»).

С осени 1918 года в свете решений I съезда РКСМ (29 октября — 4 ноября 1918 года), провозгласившего образование **Российского коммунистического союза молодежи**, социалистические союзы учащихся превращаются в Союзы учащихся-коммунистов, которые в 1919 г. объединяются с РКСМ.

Вся динамика развития детского движения в этот период однозначно вела к созданию насыщенной коммунистической идеологией единой организации детей. В декабре 1921 г. РКСМ было принято решение о роспуске всех объединений скаутского типа и их деятельность вплоть до конца 1980-х годов будет продолжена в Российском Зарубежье в условиях эмиграции.

### 2.2. Пионерская организация создавалась в 1920-е годы как массовая ярко выраженная классовая организация пролетарских детей с четкой идеологической направленностью на воспитание коммунистически убежденной, социально активной личности.

С февраля 1922 г. в Москве началась организация детских коммунистических групп — юных пионеров при комсомольских ячейках. Днем рождения первого пионерского отряда стало 12 февраля 1922 г. (вожатый В. Зорин). На следующий день провел первый сбор и вожатый другой группы — М. Стремяков.

Опыт первых московских детских групп сыграл определяющую роль в принятии **19 мая 1922 г.** II Всероссийской конференцией РКСМ резолюции о детском комдвижении, положившей начало сложному и противоречивому периоду организационного оформления единого детского коммунистического движения. Эта дата стала традиционно отмечаться как **день рождения пионерской организации**.

Ведущее значение в создании пионерской организации принадлежало Надежде Константиновне Крупской. Она была убеждена, что «цели пионерской организации должны войти в душу каждого пионера, перейти из внешних побуждений во внутренние убеждения». Для этого, считала Н.К. Крупская, необходимо чтобы каждый пионер действительно принимал участие в детском движении, больше проявлял себя в творческих делах. Активное сознательное участие пионеров в коллективном общественно полезном труде Н.К. Крупская не мыслила без атмосферы красочности, романтики, игры.

В 1920-е годы пионерской организации придавалась комплексная роль: всемерно способствовать участию всех школьников

в общественно-политической жизни; содействовать влиянию социалистических преобразований в стране на демократизацию школы (организация ученического самоуправления, вовлечение всех учащихся в активную общественную работу, широкое развитие у них инициативы и самостоятельности).

Для этого применялись такие активные формы и методы деятельности как специальная программа развития умений и навыков пионеров, стимулирующая их идейный рост, стремление к самовоспитанию и самосовершенствованию; методы заданий как эффективный способ формирования социальной активности школьников [5].

2.3. Начиная с первой половины 30-х годов, происходит качественное изменение в целях пионерской организации. Она была переведена на базу школы. Главное место в ее деятельности теперь должна была занять «борьба за качество учебы, за сознательную дисциплину, за политехнизм в школе».

В жизни пионерской организации происходили существенные изменения: акцент переносился с общественно полезного труда, социально-политической деятельности на учение и с работы в окружающей социальной среде со взрослыми на деятельность среди детей; был осуществлен постепенный перевод пионерских отрядов с предприятий, на которых они до этого базировались, в школу.

Мощным патриотическим почином юных ленинцев в конце 1930-х годов стало **тимуровское движение**. Его возникновение, вызванное к жизни непосредственно замечательной книгой А. Гайдара «Тимур и его команда», было подготовлено всем предшествующим развитием пионерской организации, искренним стремлением детей, активно помогать взрослым строить новую жизнь. Тимуровцы брали под опеку семьи воинов, призванных в Красную Армию, помогали престарелым и больным. Особенно широко развернулось тимуровское движение в годы Великой Отечественной войны.

Важное значение для военно-патриотического воспитания школьников, особенно в связи с угрозой новой мировой войны,

развязанной фашистами в 1939 г., имела развернутая пионерией физкультурная и оборонно-массовая работа. В 1939 г. число пионеров-значкистов комплекса БГТО достигло 1,5 млн., сотни тысяч учащихся овладевали военными специальностями связистов, пулеметчиков, стрелков. Большое распространение получили военные игры (например, игра «На штурм», проводимая в начале 1941 г. «Пионерской правдой», привлекла сотни тысяч участников), были возрождены в 1941 г. и пионерские парады [4].

2.4. *Великая Отечественная война 1941 — 1945 годов* существенно изменяла содержание деятельности пионерской организации, вся деятельность которой отражала в себе суровые и героические черты военного времени. Сама жизнь в то время лучше всяких специальных мер стимулировала социальную активность пионеров. Деятельность пионерской организации состояла во всемерном развитии у пионеров глубокого интереса к жизни страны и народа, в обеспечения соединения обучения с производительным трудом, в воспитании в духе глубокой преданности своей Родине, ненависти к фашизму, во «внесении во всю работу духа суровой военной идеологии».

Патриотические чувства проявлялись не только в учебе, но и в конкретных общественно значимых делах, в труде во имя победы над врагом. Происходило возрождение шефства заводов, фабрик, МТС над пионерскими дружинами. Массовое развитие получало в годы войны *тимуровское движение*. В центре деятельности тимуровцев находились общественно полезный труд, хозяйственная и бытовая помощь семьям фронтовиков, забота о безнадзорных детях, помощь эвакуированным, шефство над госпиталями. За всю историю детского движения общественно полезный труд школьников никогда не имел такого размаха и значения, как в годы Великой Отечественной войны.

Стремление защищать Родину с оружием в руках ярко выразилось у пионеров с самого начала войны. Смертью храбрых пали пионеры-партизаны: Володя Дубинин (Керчь), Коля Зверев и Володя Павлов (Великолукская



обл.), Витя Коробков (Феодосия), Саша Ковалев (Северный флот). За героизм, проявленный при защите Родины, четверо пионеров (Леня Голиков, Валя Котик, Зина Портнова, Марат Казей) и трое пионерских вожатых (Леля Колесова, Клава Назарова и Лиза Чайкина) посмертно были удостоены высокого звания Герой Советского Союза. Много пионеров были отмечены высокими правительственными наградами и навечно занесены в Книгу Почета пионерской организации [5].

2.5. Во второй половине 1940-х годов в жизни пионерской организации отчетливо проявлялось стремление пионеров к активному участию в созидательном труде, в полнокровной связи с окружающей жизнью, к развитию своих познавательных интересов на основе самостоятельности и самоуправления. С 1945 г. по инициативе пионеров Чоботовской школы Московской области широкое развитие получило патриотическое движение «Украшим Родину садами!», наполненное благородной целью залечить раны, нанесенные войной. В нем приняли участие миллионы пионеров и комсомольцев-школьников (в 1947 г. — 4,5 млн., в 1948 г. — 6 млн., в 1949 г. — 7 млн.). За два года юные садоводы посадили около 30 млн. плодовых и декоративных растений, 6 млн. ягодных кустарников, заложили десятки тысяч пришкольных садов и питомников. Участниками движения создавались клубы «Юных исследователей природы», «Юных садоводов», в которых осуществлялась селекционная работа.

С 1946 г. по инициативе пионерского отряда им. Миклухо-Маклая (школа № 346 г. Москвы) осуществлялись массовые походы и путешествия пионеров и школьников по родному краю. Число юных краеведов, разведчиков полезных ископаемых, сборщиков дикорастущих растений быстро росло (в 1946 г. — 1 млн., 1947 г. — 3 млн., 1948 г. — 5 млн. пионеров и комсомольцев). Пионеры приводили в порядок могилы советских солдат и офицеров, записывали рассказы очевидцев и участников сражений. По сути,

это было началом будущей Всесоюзной пионерско-комсомольской операции под девизом «Никто не забыт, ничто не забыто».

Большое значение имело непосредственное участие пионеров (прежде всего сельских школ) в составе специальных сводных звеньев и отрядов по оказанию помощи взрослым в восстановлении разрушенного в годы войны жилья, хозяйственных построек, в труде на колхозных полях [1].

2.6. В истории пионерской организации особое место занимает насыщенный важными событиями период 1954 — 1965 гг.

Это было время, как тогда говорили, «пионерского половодья», мощного развития деятельности детского движения, которое вновь (особенно с начала 1960-х гг.) обрело признаки самостоятельного союза. Привлечение пионерии к активной общественно-политической, трудовой деятельности, тесно связанной с потребностями советского общества, осуществлялось в последовательно осуществляемых активных формах деятельности: «Пионерские ступени», отряды «Спутники семилетки», «Пионерская двухлетка»; Всесоюзное соревнование «Имя Ленина в сердце каждом», смотр «Сияйте, ленинские звезды!».

Все это способствовало всемерному развитию инициативы и самостоятельности пионеров; созданию пионерских отрядов, штабов и постов при домоуправлениях, внешкольных учреждениях; повышению роли в отрядах вожатых-производственников; оказанию всемерной и разнообразной помощи пионерской организации со стороны шефствующих предприятий; созданию советов друзей пионерской дружины в составе родителей, ветеранов войны и труда, других энтузиастов работы с детьми.

В 1956 г. в Ленинграде были организованы первые профильные (специализированные) пионерские отряды — юннатов, краеведов, следопытов, юных техников и соответствующие звенья по интересам.

Симптоматичным явлением для этого времени стало коммунарское движение. Первая такая организация — «Коммуна юных Фрунзенцев» — была создана при Фрунзенском доме пионеров г. Ленинграда группой энту-

зиастов под руководством И.П. Иванова, Ф.Я. Шапиро, Л. Борисовой в 1958 году. В начале 1960-х годов коммунарское движение получает широкое распространение. В разных городах страны при Домах пионеров, школах, предприятиях создаются коммунарские отряды «гайдаровцев», МИГи (макаренковские инициативные группы), опыт которых убедительно показывал действенность коммунарской методики [1].

2.7. В 1970-е — 80-е годы основными формами работы пионерской организации были Всесоюзные экспедиции (1966 — 1970 гг.) и Всесоюзные марши (с 1970 г.). В новой программе деятельности — «Ориентир» (1967 г.) — давалась продуманная характеристика психолого-возрастных особенностей пионеров: вместо традиционного его понимания в плане усложнения с возрастом заданий и видов деятельности пионера, теперь выдвигалась идея изменения по мере взросления его позиции в коллективе отряда и дружины [6].

2.8. Политика «перестройки» советского общества (1987 — первая половина 1991 гг.) открыла благоприятные потенциальные возможности для проявления пионерами социальной активности в широком спектре общественной жизни, накопления ими ценного нравственного опыта.

На IX Всесоюзном слете пионеров (28–31 августа 1987 г.) обсуждение насущных проблем деятельности организации происходило в обстановке острой критичности, искренности и смелости. Этот слет отличался от предыдущих рядом особенностей: впервые слет созывался как высший орган самоуправления, полномочия которого записаны в «Положении о Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина»; впервые делегации не назначались, а формировались путем открытых выборов; впервые документ, принятый на слете, имел статус решения. Решения слета содержали предложения создавать пионерские бригады, фабрики, цехи, кооперативы, фермы, бюро добрых услуг, участвовать в экологических акциях, в восстановлении памят-

ников истории и культуры. Делегаты слета обратились к руководителям предприятий с призывом заключать трудовые договора с пионерами, предоставлять им объекты для общественно полезного и нужного обществу труда.

На этой основе была создана «Программа сотрудничества ВПО им. В.И. Ленина с министерствами, госкомитетами, творческими союзами, различными общественными организациями», воплотившая процессы демократизации и обогащения деятельности пионерской организации, создания перспективных и содержательных новых программ, форм и видов деятельности. Это было началом налаживания сложного диалога, попыток выстроить на новой основе отношения между пионерской организацией и партией; государством, неформальными детскими объединениями и пионерской организацией.

В Программе выдвигались такие приоритеты деятельности как участие пионеров в укреплении экономики родного края, охрана памятников истории и культуры. Специфической особенностью являлось существование пионерских отрядов на принципе самокупаемости. Позднее была предложена новая модель пионерской организации, которая провозглашала курс на самостоятельность, независимость, федеративное устройство и добровольное членство, на уважение и создание условий для развития личности пионера. Важным было решение об изменении ее статуса: из общественно-политического на общественный. Начало процесса деполитизации пионерской организации, придание ее деятельности гуманистического характера, обращение не к интересам партии и государства, как главной цели («К борьбе за дело Коммунистической партии Будьте готовы!»), а к интересам членов организации, их личностным смыслом. Признавалась возможность официального членства взрослых в ВПО. В отечественном детском движении вновь проявилась вариативность, на российской территории возродились скаутские объединения.

Однако в конце 1980-х в пионерской организации, как и в обществе в целом, кардинально проявились центробежные процессы, которые происходили в респу-

бликанских пионерских организациях, особенно в Прибалтике, Армении, Молдавии и на Украине. Создание таких национальных детских организаций как «Союз детских организаций Латвии», ЭЛО (детская организация Эстонии), «Уйс» — «Надежда» (Армения), Федерация детских организаций и объединений (Грузии), «Ватра» — «Очаг» (Молдова), безусловно, знаменовали собой начало распада единой Всесоюзной пионерской организации.

Эти процессы были с тревогой и болью констатированы участниками X Всесоюзного слета пионеров в Артеке (25 сентября — 1 октября 1990 г.), Слет, стал не только первым, по сути, реализующим функцию высшего органа самоуправления организации, не только опытом организации взаимодействия детей и взрослых как равноправных участников в принятии важнейших решений, но и слетом, завершившим деятельность детской самостоятельной организации под названием Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина.

X слет принял решение о преобразовании единой пионерской организации в Союз пионерских организаций (Федерацию детских организаций) СССР. При этом объявлялось, что СПО (ФДО) СССР является правопреемником ВПО имени В. И. Ленина. Основу обновленного объединения составили пионерские организации 12 союзных республик. Слет принял Устав, определив СПО (ФДО) СССР как добровольную, самостоятельную, самоуправляемую общественную многонациональную организацию детей, подростков и взрослых, ориентированную на идеалы гуманного и демократического общества. Девиз СПО (ФДО) СССР — «за Родину, добро и справедливость!». Цель Союза виделась в том, чтобы «помочь каждому пионеру познавать и улучшать окружающий мир, вырасти достойным гражданином своего Отечества» [1].

**3. Вторая половина 1991 — 1999 гг. Развитие детского движения в Российской Федерации.** События августа — декабря 1991-го, привели к распаду СССР, уходу с политической арены КПСС, ВЛКСМ и целому ряду других глобальных для нашей социально-политической системы последствий.

Для отечественного детского движения наступил новый крайне сложный исторический период. Демолитизация российского общества привела к непропорциональному закрытию Всесоюзной пионерской организации.

Это обусловило ряд кардинальных негативных трансформаций в российском детском движении:

1. Вместо прежнего положения, когда лишь отдельные подростки не являлись членами детской организации — теперь только единицы (в масштабах общей численности) такими являлись.
2. Вместо явно выраженной социальной (в том числе идеологической) направленности пионерской организации с ее ясными целями, программами и формами работы — возобладала подчеркнутая идеологическая стерильность и центрация целей деятельности исключительно на интересах членов объединений.
3. Вместо мощной государственной поддержки деятельности детских объединений, их органов печати, пионерских лагерей — произошел отказ в их государственном финансировании на федеральном уровне с добровольной точечной поддержкой на уровне регионов и муниципий.
4. Вместо отстроенной системы подготовки и переподготовки кадров для внеурочной работы с детьми в рамках детских организаций и объединений — полное разрушение такой системы и отсутствие внятных аналогов.
5. Вместо основного базирования детской организации в школах с отдельными очагами объединений на базе учреждений дополнительного образования и по месту жительства — практически полное отсутствие детских объединений в школах с сохранением отдельных объединений во внешкольной среде.

На практике в это время происходило становление и развитие различных видов детских объединений с незначительным числом членов. Наряду с сохранившимися пионерскими объединениями, преобладали детские организации регионально-социального типа. Так же произошло «возвраще-

ние» аналогов объединений, уже имевшихся в отечественной истории детского движения (религиозные, национальные объединения, скауты) [1].

### ГЛАВНЫЕ УРОКИ ИЗ ИСТОРИИ ВСЕСОЮЗНОЙ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ:

- отказ от тотального членства и унификации формы;
- конструктивный диалог с другими детскими объединениями, отказ от претензий на монополизм;
- переход от общественно-политической направленности к социальной и личностно-ориентированной;
- создание в организации системы социальных лифтов, что бы каждый член организации мог бы сформировать и реализовать свою мечту;
- акцент не на работу с активом и социально-благополучными детьми, а на массовую деятельность, в том числе, с асоциальными детьми;
- вбирание в себя позитивного опыта развития российского детского движения со второй половины 1980-х гг.;
- неограниченность предельного возраста членства в организации.

### ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Можно выделить следующие фазы институционального разворачивания детского движения:

1. *Первичная моноорганизация* (пионерская организация с 1920-х до начала 1990-х годов).
2. *Максимальное видовое разнообразие детских объединений* (1990-е — начало XXI в.)

3. *Период вторичного упрощения*. Из всего видового разнообразия отливается несколько объединений, которые, в известной степени, синтезируют в себе видовое разнообразие детских объединений предшествующего периода (период начиная с 2010 г.).

4. *Интегративная моноорганизация* (период, начиная с 2022 г.), создание Российского движения детей и молодежи «Движение первых».

Итак, в Российской Федерации после более чем 30-летнего исторического перерыва воссоздается единое и массовое российское движение детей и молодежи. Это чрезвычайно значимое, более того стратегическое событие в развитии отечественного образования, в целом, оно проектируется как центральный консолидирующий фактор, призванный координировать всю воспитательную деятельность в стране, более того выступать системообразующей скрепой для деятельности в сфере воспитания молодежи, призванной объединить продуцированные ранее дискурсы и тренды в деятельности детских объединений.

Создание Российского движения детей и молодежи, по сути, возрождает деятельность пионерской и комсомольской организаций. И таким образом, окончательно завершает восстановление в современном российском образовании всего позитивного советского педагогического наследия, утраченного в период начала 1990-х годов.

При этом должен быть сохранен социальный, нравственный, организационный, научно-методический, технологический, культурный и эмоциональный потенциал российского детского движения за всю 115-летнюю его историю.

### ■ ИСТОЧНИКИ

1. Богуславский, М.В. Детское движение в России: между прошлым и будущим. — Тверь: Научная книга, 2007. — 112 с.
2. Богуславский, М.В. Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 3. — С. 8-17.

3. *Богуславский, М.В.* Прогностический потенциал истории детского движения: российская государственно-национальная детская организация. Контуры концепции // *Перед лицом своих товарищей...: сборник / Сост. и ред.: Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник.* — М., 2021. — С. 305–312.
4. *Богуславский М. В.* Методологические и идеологические основы трактовки процесса развития отечественного образования и педагогики первой половины XX века / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов, Е. Е. Никитина, А. В. Овчинников, С. Д. Половецкий // *Образовательное пространство в информационную эпоху — 2019: Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции / Под редакцией С. В. Ивановой.* 2019. — С. 243–254.
5. *Богуславский М. В.* Основные направления развития отечественного образования и педагогики первой половины XX века / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов А. В. Овчинников, С. Д. Половецкий // *Проблемы современного образования (сетевое издание).* — 2019. — № 2. — С. 107–117.
6. *Богуславский М. В.* Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX – начала XXI вв. / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов, А. В. Овчинников // *Проблемы современного образования.* — 2020. — № 3. — С. 93–105.

#### ■ REFERENCES

1. *Boguslavsky M. V.* Children's movement in Russia: between the past and the future, Tver: Scientific book, 2007, 112 p.
2. *Boguslavsky M. V.* All-Russian Movement of Children and Youth: Civil and Patriotic Values // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2022, No. 3, Pp. 8–17.
3. *Boguslavsky M. V.* The predictive potential of the history of the children's movement: Russian state-national children's organization. The contours of the concept // *In the face of their comrades...: collection / Comp. and editor: T. V. Trukhacheva, A. G. Kirpichnik.* М., 2021, Pp. 305–312.
4. *Boguslavsky M. V.* Methodological and ideological foundations of the interpretation of the process of development of domestic education and pedagogy in the first half of the twentieth century / М. V. Boguslavsky, Т. N. Boguslavskaya, К. Yu. Milovanov, Е. Е. Nikitina, А. V. Ovchinnikov, S. D. Polovetsky // *Educational space in the information age - 2019: Collection of scientific papers. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference / Edited by S. V. Ivanova.* 2019, Pp. 243–254.
5. *Boguslavsky M. V.* The main directions of development of domestic education and pedagogy in the first half of the twentieth century / М. V. Boguslavsky, Т. N. Boguslavskaya, К. Yu. Milovanov, А. V. Ovchinnikov, S. D. Polovetsky // *Problems of modern education (online edition),* 2019, No. 2, Pp. 107–117.
6. *Boguslavsky M. V.* Cultural and historical foundations for the development of domestic education and pedagogy in the second half of the 20th–early 21st centuries. / М. V. Boguslavsky, Т. N. Boguslavskaya, К. Yu. Milovanov, А. V. Ovchinnikov // *Problems of modern education.* 2020, No. 3, Pp. 93–105.

#### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

*Богуславский М. В.* Развитие российского детского движения XX — первой четверти XXI веков: история и перспективы / М. В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 10–20.

Послушайте — и Вы забудете, посмотрите —  
и Вы запомните, сделайте — и Вы поймете.  
Конфуций.

УДК 371.1

## НА ОСНОВЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА... BASED ON RESEARCH APPROACH...

**Воровщиков  
Сергей Георгиевич,**  
профессор, доктор  
педагогических наук,  
профессор института  
педагогике и психологии  
образования ГАОУ ВО  
«Московский городской  
педагогический  
университет»  
[VorovshikovSG@mgpu.ru](mailto:VorovshikovSG@mgpu.ru)  
ORCID: 0000-0002-5233-5182  
SPIN-код: 1366-5979

**Перминова  
Людмила Михайловна,**  
профессор, доктор педаго-  
гических наук, профессор  
кафедры непрерывного  
образования ФГБОУ  
ВО «Государственный  
университет просвещения»  
SPIN-код: 2588-8115  
[lum1030@yandex.ru](mailto:lum1030@yandex.ru)

**Vorovshikov  
Sergei Georgievich,**  
professor, doctor pedagogical  
sciences, institute professor  
pedagogy and psychology  
education of Moscow City  
University

**Perminova  
Ludmila Mikhailovna,**  
professor, doctor of  
pedagogical sciences,  
Professor of the Department  
of Continuing Education, State  
University  
of Education

**Аннотация.** Активизация развития научных основ управления образованием и школой в нашей стране относится к середине 70-х гг. прошлого века: в пединститутах и университетах создавались факультеты повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, институты усовершенствования учителей преобразовывались в институты повышения квалификации. Исследовательский подход в управлении, разработанный Т.И. Шамовой (1989 г.), стал той инновацией, которая во взаимосвязи с системным подходом к управлению и в управлении (Ю.А. Конаржевский, 1980 г), образовали научно-методологическое основание устойчивого управления развитием школы в условиях модернизации общества и образования в начале 90-х гг. прошлого века. Управление развитием школьного образования, деятельность руководителя школы и его заместителей обрели логику исследования, в котором имеют место описание — обоснование необходимых изменений — объяснение — прогнозирование. Логика исследования до сих пор определяет стратегию управления образовательной организацией, однако трансформационные процессы усиливают нелинейные возмущения в развитии общества и образования. Какова роль исследовательского подхода в условиях VUCA-мира (неустойчивость, изменчивость, нелинейность)? Как школа выстраивает образовательную траекторию развития и саморазвития? Об этом статья.

**Ключевые слова:** управление; образование; школа; управленческая деятельность; системный подход; исследовательский подход; ценностные ориентиры развития школы.

**Annotation:** The intensification of the development of the scientific foundations of education and school management in our country dates back to the mid-70s. of the last century: faculties for advanced training of teachers were created in pedagogical institutes and universities, institutes for the improvement of teachers were transformed into advanced training institutes. The research approach to management, developed by T.I. Shamova (1989), became the innovation that, in conjunction with a systematic

approach to management and management (Yu.A. Konarzhevsky, 1980), formed the scientific and methodological basis for sustainable management of school development in the context of modernization society and education in the early 90s. last century. The management of the development of school education, the activities of the head of the school and his deputies have acquired the logic of research, in which there is a description — justification for the necessary changes — explanation — forecasting. The logic of the study still determines the strategy for managing an educational organization, however, transformational processes intensify non-linear disturbances in the development of society and education. What is the role of the research approach in the conditions of the VUCA world (instability, variability, non-linearity)? How does the school build an educational trajectory of development and self-development? About this article.

**Key words:** management; education; school, management activities; systemic approach; research approach; value orientations of school development.

*Основной целью образовательного процесса в школе является развитие каждого ученика. Мера этого развития выступает как мера оценки качества работы учителя, руководителя, школы в целом.  
Т. И. Шамова. Избранное. 2004.*

*Широта горизонта определяется высотой глаза смотрящего.  
Адмирал С. О. Макаров.*

**П**роблема повышения эффективности и качества педагогических исследований была в центре постоянного внимания многих отечественных педагогов, прежде всего, дидактов (Ю. К. Бабанский, Ю. А. Конаржевский, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова). Линейность в управленческой деятельности, как рядоположенность функций управления, при ускорении нарастания информационных потоков в условиях НТР приводила к заорганизованности взаимодействия руководителя, его команды заместителей и учительскими внутришкольными структурами (методическими объединениями, подструктурой классных руководителей и др.). Разработка Татьяной Ивановной Шамовой исследовательского подхода в управлении школой и повышении квалификации [12] «сняла» рядоположенность в понимании функций управления в деятельности руководителя школы: планирования и организации, контроля и анализа, оценки и коррекции деятельности.

Исследовательский подход в сочетании с системным подходом в управлении образовательной организацией позволял выстраивать управленческую деятельность как системную структуру в вертикальных и горизонтальных связях при системообразующем основании — цели деятельности на всех уровнях управления. Это приводило к упорядочиванию и системности задач и конкретизации функционала каждой «управленческой единицы» в иерархической «лестнице» управления как взаимодействия субъектов, а не воздействия руководителя на коллектив. Развитие отечественной теории внутришкольного управления способствовало массовому движению руководителей школ и их заместителей на курсы повышения квалификации, формированию новой подструктуры системы дополнительного профессионального образования — переподготовке кадров в реестре педагогических специальностей. Овладение исследовательским подходом к управлению школой стало стимулом для многих

руководителей школ, их заместителей по учебно-воспитательной работе к осуществлению научной деятельности, поступлению в аспирантуру, защите диссертаций. Это, безусловно, оказало большое влияние на формирование единого научного подхода (и стиля деятельности) в управлении образовательной организацией. Эта когорта руководителей школ вынесла на себе весь груз модернизации образования на рубеже XX–XXI веков: создание инновационных образовательных организаций «промежуточного вида»: школ-гимназий и школ-лицеев, их преобразование в образовательные учреждения инновационного типа в русле «возвратной модернизации» — гимназии и лицеи. В этих общеобразовательных организациях исследовательский подход стал ведущей методологией внутришкольной перестройки обучения для «выращивания» научно-исследовательской направленности образовательного процесса, поскольку гимназия и лицей исторически ориентированы на поступление выпускников в университет (научно-исследовательский тип обучения). Другой, подлинно инновационной общеобразовательной организацией, стали центры образования. В итоге формировалась вариативная система общего образования в России.

К этому необходимо добавить, что модернизация образовательной системы требовала разработки новых моделей учебных планов (для гимназий и лицеев необходима была разработка гимназического и лицейского модуля), модернизации учебных программ (инициатива образовательных учреждений), а главное, подготовки и проведения важнейших аттестационных процедур: лицензирования, аттестации, аккредитации, инспектирования, в основе которых серьезная процедура экспертизы. Эти же руководители приняли на себя «волну» внедрения ФКГОС (2004 г.) и ФГОС ОО (2009–12, 2021 гг.), а также ОГЭ и ЕГЭ. Новое поколение руководителей школ пришло в школы, в которых была построена система управления образовательным процессом на новых принципах и новой методологии. Благодаря этому идеи культурологического и аксиологического, интегративного и логи-

ко-дидактического подходов (последний — лишь в некоторых школах) [9], многообразие образовательных технологий были освоены за тридцатилетний период модернизации отечественного образования. В тех проблемах, которые сейчас возникли в школах: девальвация целей школьного образования (от гармонического развития личности к формированию грамотного потребителя), снижение учебной мотивации, утрата отечественных ценностей, низкий уровень саморегуляции поведения и адаптации к школьным условиям учащихся начальной школы, нежелание читать книги при склонности к общению с гаджетами, проблемы семейного воспитания), руководители школ, чья управленческая позиция сформировалась на основе исследовательского подхода, виноваты менее всего.

Что касается исследовательского подхода в управлении школой, то вот его идеи и принципы «от первого лица», не утратившие актуальность и поныне. Приведем только несколько абзацев из монографии Т.И. Шамовой «Исследовательский подход в управлении школой» [13]:

*«Выбор технологии управления школой требует сегодня, безусловно, исследовательского подхода. Во-первых, это позволяет привлечь максимум участников педагогического процесса к изучению, анализу, оценке, выработке решений и их реализации в течение года; во-вторых, способствует формированию каждого участника этой деятельности как исследователя; в-третьих, побуждает участников подготовки и принятия решений к их практическому претворению в жизнь. В итоге же такая совместная деятельность создает условия для развития взаимопонимания и сотрудничества в коллективе...»*

*Очевидно, что управленческая деятельность директора школы — деятельность познавательная, исследовательская. Таковой она является, как мы видим, по логике осуществления. Как и любое исследование, она начинается с выбора области изучения, постановки цели. Затем идет сбор информации о фактических возможностях ее достижения, формулируются предположения о способах и условиях их максимальной реализации, планируется и организуется проверка предложений и, наконец, начинается*



сам процесс исследования — сбор и анализ данных, соотнесение результатов с поставленной целью и т.д.

Единство управленческой и исследовательской деятельности в школе можно обнаружить и в конечной цели. И в том, и в другом случае — это выявление путей и условий повышения эффективности и качества целостного педагогического процесса.

Однако между исследовательской и управленческой деятельностью есть и различия. Так, в итоге исследования всегда получается объективно новый результат. Руководители школ чаще всего в процессе своей управленческой деятельности получают результаты субъективно новые.

Важнейшей особенностью управленческой деятельности является ее преобразующий характер, так как любое управленческое решение имеет своей целью провести в школе определенные улучшения. В задачу же исследовательской деятельности преобразование не входит обязательной составной частью. Исследователь свободен в выборе темы, средств, методик, он может даже получить отрицательный результат, который в науке считается тоже результатом. Управленческая же деятельность более регламентирована (нормативными актами, учебными планами, программами).

Однако, несмотря на указанные различия между исследовательской и управленческой деятельностью, по сущностным признакам — методологической основе, логике осуществления, конечным целям они сходны. Как писал В.А. Сухомлинский: «По самой своей логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без элементов исследования и, прежде всего потому, что каждая человеческая индивидуальность, с которой мы имеем дело, это в определенной мере глубоко своеобразный, неповторимый мир мыслей, чувств, интересов» [10]. А управленческая деятельность директора школы, как специфический вид педагогического труда, тоже имеет исследовательскую основу, в усилении которой мы и видим внутренние резервы повышения ее эффективности. Но для этого, на наш взгляд, необходимо, чтобы директор школы, во-первых, был бы достаточно компетентен, хорошо знал сущность процессов, которыми он управляет, а также закономерности управле-

ния, психологические основы сотрудничества; во-вторых, владел бы методами сбора, анализа и оценки информации о ходе и результатах управляемых процессов, соблюдая при этом принципы объективности и доказательности информации; в-третьих, обладал бы системным видением педагогического процесса в целом, умением выделять главное звено и, воздействуя на него, выявлять влияние этого воздействия на связи, а значили на целое, в которое оно входит. И, наконец, в-четвертых, управленческая деятельность директора должна обладать возможностью повторения» [11, с. 200, 202–203].

Ценным в работе Т.И. Шамовой об исследовательском подходе является подробное описание не только управленческого цикла в новой модели управления, но детальная характеристика методов педагогического исследования: методов изучения научной литературы, нормативных документов и школьной документации; наблюдение с программами наблюдения, методов сбора информации, социологических методов исследования в педагогике (анкетирование, метод рейтинга и самооценки, монографическое исследование и др.); педагогический эксперимент и полисубъектное исследование (изучение мнения учащихся, учителей, родителей в отношении одного и того же объекта, например, урока), проведение опытно-экспериментальных исследований, образцы методик и материалов обработки результатов и др. Это целая библиотека педагогического исследовательского инструментария.

Но Татьяна Ивановна не просто обосновывала исследовательский подход к управлению школой, она его воплощала в своей деятельности. В качестве примера представим и кратко прокомментируем еще одно произведение, представляющее целый пласт совместной работы с первым учеником — Юрием Анатольевичем Конаржевским. Характер уважительных отношений между этими людьми — еще один поучительный урок нам.

В учебном пособии «Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления» [14], написанном в соавторстве с Ю. А. Конаржевским, раскрываются основы педагогического анализа урока, даются ме-

тодические рекомендации руководителям школ по практическому проведению анализа урока. Сама эта книга, посвященная системному анализу урока, является образцом системного исследования. Возможно, кто-то скажет, что все изложенное в этом произведении слишком сложно для практиков. Но от этих сетований и желаний «как бы попроще» не исчезнет банальная истина: сложные проблемы не имеют простых решений. Более того, не рекомендуется пренебрегать принципом предметно-методологической адекватности, гласящим: «уровню сложности изучаемого предмета должны соответствовать методы его исследования и управления». И уж коль мы живем в мире систем, то мы все по умолчанию системщики.

Не стоит в высокопрофессиональной читательской аудитории особо распространяться о малопродуктивности неосознанного и эмпирического использования системного подхода. Авторы подвергают убедительной критике порочность поэлементного разбора урока, столь популярного в среде управленцев и поныне, и предлагают технологию педагогического анализа, основанную на общенаучных методологических позициях системного анализа.

Как известно, *системный анализ* — это совокупность взаимосвязанных методов, процедур и методик, используемых для изучения сложных объектов, представляющих собой целостные системы. Ю.А. Конаржевский справедливо называл системный анализ мощным объективом, «который мы направляем на управляемую нами систему для того, чтобы понять, что легло в основу формирования системы, каким образом были сформированы ее интегративные результаты» [7, с. 54].

Существенными являются следующие характеристики системного анализа:

- Во-первых, он направлен, прежде всего, на системы, созданные человеком, которому в них принадлежит ведущая роль;
- Во-вторых, объектом применения системного анализа являются сложные целостные системы;
- В-третьих, системный анализ мощный инструмент выработки и принятия решения при проектировании, конструировании и управлении сложными объектами.

- Условно у системного анализа авторы определили отдельные аспекты, которые тесно связаны, взаимно обуславливая друг друга:
  - *Морфологический*, или *компонентный* аспект анализа позволяет посредством декомпозиции выделить элементы исследуемого объекта и охарактеризовать их качественно и количественно. При этом, осуществляя морфологический аспект анализа, мы уже начинаем одновременно и структурное исследование, потому что любой элемент характеризуется через связи с другими элементами, т.е. через структуру системы.
  - *Структурный аспект* анализа направлен на выяснение внутренней организации системы, определение способа, характера связи элементов, ее составляющих. Поэтому недостаточно ограничиваться представлением состава изучаемого объекта. Выделение системообразующих связей и иерархических соотношений различных структур системы также предполагает изучение их функциональных связей. Поэтому подчас структурный аспект, тесно связанный с функциональным, называют структурно-функциональным.
  - *Функциональный аспект* раскрывает как внутреннее функциональное взаимодействие элементов системы, так и взаимодействие системы с внешней средой. В связи с этим системный анализ предполагает не только представление внешней и внутренней структуры объекта, но и характеристику ее основных свойств. Благодаря этому выясняется, как посредством взаимодействия элементов у системы рождается интегративное свойство, отсутствующее у каждого отдельного ее элемента. Однако устанавливается это за счет взаимодействия со следующим аспектом системного анализа.
  - *Генетический аспект* исследует процесс формирования и развития системы, ее дальнейшей судьбы вплоть до того момента, когда руководитель делает ее объектом анализа. Следует подчеркнуть, что исследовательская мощь системного анализа обеспечивается благодаря гармоничному взаимодействию всех аспектов

анализа» [7, с. 198–199]. Идея исследовательского подхода, его технология получили развития в деятельности учеников и последователей Татьяны Ивановны Шамовой как основателя научной школы Управления образовательными системами [1; 4; 5; 6; 15].

Тщательность Татьяны Ивановны Шамовой в проведении научно-педагогических исследований известна всем. Таким образом, школе № 1504 досталось хорошее педагогическое наследство: исследование как традиция и инновация. Эту миссию новое школьное руководство во главе с директором школы Валентином Павловичем Рытиковым и новые поколения учителей сделали своим кредо в развитии школьного коллектива, в развитии школы.

Нелинейные процессы в образовании, недостаточная изученность которых обсуждалась на научном семинаре «Обратимые и необратимые процессы в системе образования» [2; 3], заострили проблемы школьного образования. Так, О. Е. Лебедев, член-корреспондент РАО, отметил: «усреднение лидерства, исчезновение общепризнанных лидеров изменений, увеличение числа заявок на различные инновации, оценки, изменения и т. д. Это сказывается на проблемах управления образовательным процессом... И то, что замышляется на одном уровне, когда доходит до уровня учителей, учащихся, превращается в нечто другое» [2, с. 118]. И далее: «Проблема управления, управляемости связана с тем, что в образовании происходят как организованные процессы, на которые мы как-то можем воздействовать, и спонтанные процессы, на которые напрямую мы воздействовать никак не можем. И с этой точки зрения система образования может быть рассмотрена как совокупность трансформационных процессов, взаимосвязь которых и определяет меру управляемости системы образования» [2, с. 119].

С нашей точки зрения, под необратимостью следует понимать невозможность возврата системы в такое состояние, когда возможно продолжение развития за счет возобновления действия ресурсов, потому что ресурс исчерпан, либо исчез его носитель (например, язык народа, по К. Д. Ушинскому:

«Умер язык народа в устах народа — умер и народ», потому что «многое может создать народ, но язык — никогда» [2, с. 120]. В свете сказанного, контекст необратимости: некоторое качество достигает своей противоположности. Следовательно, есть «порог качества», за пределами которого отсутствуют необходимые ресурсы для его активного действия и использования. Это значит, что в диалектическом развитии явления или процесса должна быть «точка невозврата» [2, с. 121]. Проекция этих слов на современную ситуацию развития образования, с учетом слов О.Е. Лебедева «об усреднении лидерства и исчезновении общепризнанных лидеров изменений», к которым справедливо следует отнести и Ю. К. Бабанского, и Ю. А. Конаржевского, и Т. И. Шамову, вполне указывает на ситуацию, в которой требуются значительные коллективные педагогические и управленческие усилия. Благодаря этому система образования не окажется вблизи «точки невозврата». Исследовательский подход является универсальным ресурсом для сохранения управляемости системы образования, включая локальную образовательную систему — школу.

Современные цифровые и электронные трансформации, искусственный интеллект, как показывают исследования [3, с. 114–117], не противоречат возможностям исследовательского подхода в управлении. Так, ряд управленческих процедур успешно выполняются с помощью цифровых и электронных носителей, происходит обработка массива данных в разнообразных диагностических процедурах (многофакторное исследование, пилотные исследования, презентации, иллюстрирующие результаты в формах 3D и 4D). Онлайн-взаимодействие в системе «директор — руководители внутришкольных подсистем — учителя — родители учащихся» стало повседневным инновационным механизмом функционирования образовательной системы. Сетевое взаимодействие отличает и внешние связи современной школы, делая школу центром активной жизни района, микрорайона.

Исследовательский подход — ориентир в отборе фундаментальных ценностей российского образования: все более осознает-

ся значимость преемственности уровней школьного образования и исследовательской деятельности в школе в системе «руководитель — педагоги — учащиеся», наставничество; чтение, грамотность, русский язык, математика, история и гражданско-патриотические ценности. Но главным стимулом в реализации исследовательского подхода остается уникальная профессия «Учитель», о которой очень точно и ярко высказался академик Н.Н. Моисеев: «Та нация, которая раньше других сумеет создать наиболее совершенную систему «Учитель», станет лидером XXI века, поскольку:

- 1) система «Учитель» является хребтом любой цивилизации и ее роль непрерывно возрастает;
- 2) история вступает в такую фазу, когда не столько политик, а именно учитель, как важнейший носитель ее смысла и активности, будет определять людские судьбы;
- 3) развитие цивилизации как эволюционный процесс обеспечивается развитием новых форм коллективной памяти, реализуемой системой «Учитель»;
- 4) развитие системы «Учитель» не может следовать раз и навсегда установившимся стандартам, а должно непрерывно корректироваться изменениями условий жизни, быть способным перестраиваться;
- 5) обучающая система должна обладать необходимым консерватизмом, и система «Учитель» должна сочетать положительный опыт традиций с новыми потребностями, и динамичность условий жизни требует динамичного поиска новых форм образования и воспитания;
- 6) необходимо в рамках системы «Учитель» заложить основы той цивилизации, которая сделает человечество способным развиваться» [8, с.297]. Именно этой миссии служит исследовательский подход в управлении школой, пролагая путь ее непрерывному развитию. Исследовательский подход — для Учителя и во имя Учителя.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. Артамонова Е. И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т. И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С. Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. — М.: МАНПО, 2017. — С. 404–410.
2. Бакушина А.Н. Обратимые и необратимые процессы в системе образования/ А. Н. Бакушина, О. Е. Лебедев, Л. М. Перминова и др. // Школьные технологии. — 2023. — № 1. — С. 116-128.
3. Бакушина А. Н. Обратимые и необратимые процессы в системе образования/ А. Н. Бакушина, О. Е. Лебедев, Л. М. Перминова и др. // Школьные технологии. — 2023. — № 2. — С. 106-118.
4. Богуславский М. В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2021. — № 1(1). — С. 7-16.
5. Воровщиков С. Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (к 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т. И. Шамовой) // Преподаватель XXI век. — 2009. — № 4. — С. 16-27.
6. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников : управленческий и методический аспекты / С. Г. Воровщиков, Е. В. Орлова, Г. П. Каюда [и др.]. — М.: 5 за знания, 2009. — 288 с.

7. *Конаржевский Ю. А.* Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. — Челябинск: ЧГПИ, 1986. — 135 с.
8. *Моисеев Н.Н.* Заслон средневековью. — М.: Тайдекс Ко. 2003. — 312 с.
9. *Перминова Л. М.* Логико-дидактический подход в обучении // Педагогика. — 2004. — № 1. — С.18–26.
10. *Сухомлинский В. А.* Разговор с молодым директором. — М.: Просвещение, 1992. — 206 с.
11. *Шамова Т. И.* Избранное. — М.: Центральное издательство, 2004. — 320 с.
12. *Шамова Т. И.* Избранные труды/ Вст. ст. С.Г. Воровщиков. — М.: УЦ «Перспектива», 2009. — 352 с.
13. *Шамова Т. И.* Исследовательский подход в управлении школой. — М.: Б. и., 1992. — 64 с.
14. *Шамова Т. И.* Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления/ Т. И. Шамова, Ю. А. Конаржевский. — М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. — 100 с.
15. *Шклярова О. А.* Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О. А. Шклярова, С. Г. Воровщиков, Т. Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. — 2023. — № 1. — С. 7–20

#### ■ REFERENCES

1. *Artamonova E. I.* Active life of the unique scientific school of T. I. Shamova “Management of educational systems” / E.I. Artamonova, S.G. Vorovshchikov // Teacher’s professionalism: essence, content, development prospects: Mat. International scientific-practical. Conf.: at 2 pm, Part 1. Moscow, March 16–17, 2017 — М.: MANPO, 2017, Pp. 404–410.
2. *Bakushina A. N.* Reversible and irreversible processes in the education system / A.N. Bakushina, O. E. Lebedev, L.M. Perminova and others // School technologies, 2023, No. 1, Pp. 116–128.
3. *Bakushina A. N.* Reversible and irreversible processes in the education system / A.N. Bakushina, O.E. Lebedev, L.M. Perminova and others // School technologies, 2023, No. 2, Pp. 106–118.
4. *Boguslavsky M. V.* Tatyana Ivanovna Shamova: an outstanding scientist-teacher and educator // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2021, No. 1(1), Pp. 7–16.
5. *Vorovshchikov S. G.* The specifics of educational and cognitive activity as a kind of schoolchildren’s teaching (on the occasion of the 85th anniversary of the corresponding member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor T. I. Shamova) // Lecturer XXI century, 2009, No. 4, Pp. 16–27.
6. How to effectively develop the logical thinking of younger schoolchildren: managerial and methodological aspects / S. G. Vorovshchikov, E. V. Orlova, G. P. Kayuda [and others], М.: 5 for knowledge, 2009, 288 p.
7. *Konarzhovsky Yu. A.* What a school principal needs to know about systems and systems approach, Chelyabinsk: ChGPI, 1986, 135 p.
8. *Moiseev N. N.* The barrier of the Middle Ages, М.: Tydex Co. 2003, 312 p.
9. *Perminova L. M.* Logical and didactic approach to teaching // Pedagogy. 2004, No. 1, Pp. 18–26.
10. *Sukhomlinsky V. A.* Conversation with the young director, М.: Enlightenment, 1992, 206 p.
11. *Shamova T. I.* Favorites, М.: Central Publishing House, 2004, 320 p.
12. *Shamova T. I.* Selected works / Vst. Art. S.G. Vorovshchikov. М.: UTs “Perspektiva”, 2009, 352 p.

13. *Shamova T. I.* Research approach in school management. М.: В. и., 1992, 64 p.
14. *Shamova T. I.* Pedagogical analysis of the lesson in the system of intraschool management / Т. I. Shamova, Yu. A. Konarzhevsky, М.: MGPI im. V. I. Lenin, 1983, 100 p.
15. *Shklyarova O. A.* Shamov Readings: One of the Activities of the Scientific School of Management of Educational Systems / O. A. Shklyarova, S. G. Vorovshchikov, T. N. Danilova // Pedagogical education and science. 2023, No. 1, Pp. 7-20

#### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

*Воровщиков С. Г.* На основе исследовательского подхода... / С. Г. Воровщиков, Л. М. Перминова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3 (11). — С. 21–29.

Теория, мой друг, суха,  
Но зеленеет жизни древо.

«Фауст». Первая часть. Сцена 4. Иоганн Вольфганг Гете

УДК 371.1

## КОРПОРАТИВНЫЙ СТИЛЬ И КУЛЬТУРНЫЙ КОД КОМАНДЫ ШКОЛЫ № 1504

## CORPORATE STYLE AND CULTURAL CODE TEAMS SCHOOL №1504

**Рытиков  
Валентин Павлович,**

директор ГБОУ «Школа  
№1504», г. Москва, почётный  
работник общего образова-  
ния РФ, почётный работник  
образования города Москвы,  
[rytikov-valentin@mail.ru](mailto:rytikov-valentin@mail.ru)

**Иванова  
Елена Сергеевна,**  
заместитель директора  
ГБОУ «Школа №1504»,  
[elenaiv1504@gmail.ru](mailto:elenaiv1504@gmail.ru)

**Ливенцева  
Вера Анатольевна,**  
старший воспитатель ГБОУ  
«Школа №1504»,  
[vera.liventzeva@yandex.ru](mailto:vera.liventzeva@yandex.ru)

**Rytikov  
Valentin Pavlovich,**  
director of School No. 1504,  
Moscow, honorary worker  
of general education of the  
Russian Federation, honorary  
worker of education  
of the city of Moscow

**Ivanova  
Elena Sergeevna,**  
Deputy Director of School No.  
1504

**Liventseva  
Vera Anatolyevna,**  
senior teacher, School No. 1504

**Аннотация:** Современная российская школа — динамично развивающаяся система. Динамичность — это тот фактор, который работает в пользу ее непрерывного развития при условии наличия в деятельности школы «развивающих механизмов», в частности гуманитарных проектов. Гуманитарные проекты обладают мощным культуротворческим потенциалом для всех их участников: воспитанников, учащихся, учителей, родителей учащихся. Важнейшими гуманитарными проектами являются проекты, связанные с развитием умений чтения: их многофункциональное влияние на человека трудно переоценить. Мы стремимся к тому, чтобы у каждого ученика нашей школы была воспитана любовь к чтению, прекрасному художественному слову, русской литературе; чтобы чтение стало жизненно важной ценностью. Об одном из таких проектов рассказывается в статье.

**Ключевые слова:** чтение; читательская культура; гуманитарный проект; культурный код; корпоративный стиль; команда «Школа № 1504».

**Annotation.** The modern Russian school is a dynamically developing system, and dynamism is the factor that works in favor of its continuous development, provided that there are «developing mechanisms» in the school's activities, in particular, humanitarian projects. Humanitarian projects have a powerful cultural and creative potential for all their participants: pupils, students, teachers, parents of students. The most important humanitarian projects are projects related to the development of reading skills: it is difficult to overestimate their multifunctional impact on a person. We strive to ensure that each student of our school has a love for reading, for the beautiful word of art, for Russian literature; to make reading a vital value. One of these projects is described in the article.

**Key words:** reading; reader culture; humanitarian project; cultural code; corporate style; School No. 1504 team.



**Е**жегодно ГБОУ «Школа № 1504» показывает стабильную динамику роста в рейтинге вклада школ в качественное образование московских школьников. За таким постоянством стоит команда профессионалов, многолетняя научно-методическая работа педагогического коллектива [1; 2; 3; 5]. Одной из важнейших задач перед руководителем образовательной организации стоит задача развития корпоративной культуры как основы сплочения профессионального коллектива. В нашей статье мы хотим поделиться опытом по развитию корпо-

ративной культуры в команде ГБОУ «Школа № 1504».

В 2021-2022 учебном году ГБОУ «Школа № 1504» приняла участие в I конкурсе на предоставление грантов Московской городской организации Общероссийского Профсоюза образования первичным профсоюзным организациям и представила гуманитарный проект «Чтение — корпоративный стиль команды и культурный код». Наш школа стала победителем конкурса и получила грант на реализацию проекта. Данный проект стал эффективным механизмом организационного развития профессиональной деятель-





ности с системой ценностей и целей, традиций, норм, правил и принципов, по которым мы живем и действуем.

Разработка данного проекта стала для нашей команды уравниванием с тремя неизвестными, которые можно представить через вопросы:

- Что такое корпоративная культура?
- Что есть корпоративная культура образовательной организации?
- Какова корпоративная культура команды нашей школы?

Понятие корпоративной культуры чаще можно встретить в мире бизнеса: это правила и ценности компании, на которых основаны коммуникации между сотрудниками и работа внутри всей организации. Внешние атрибуты корпоративной культуры можно увидеть в стиле общения, модели поведения сотрудников, в традициях компаний, эмблемах, слоганах или девизах, в корпоративной прессе.

В основе корпоративной культуры организации лежит созидательная и интегрирующая деятельность лидеров. Для большой московской школы лидеры — это директор, председатель профсоюзной организации, заместители директора, руководители предметных кафедр и рабочих групп, председатель совета старшеклассников, председатель управляющего совета. Каждый лидер объединяет вокруг себя команды, которые предлагают, разрабатывают, реализуют различные направления работы школы. Отправной точкой проекта стал поиск ответа на вопрос: что же может объединить таких разных лидеров и соответственно весь коллектив школы?

В основе проекта корпоративной культуры ГБОУ «Школа № 1504» лежит стратегия, которую в педагогике и психологии Лев Семёнович Выготский называл культурным Знаком. Мы говорим об этом как о культурном коде; в историческом разрезе — это культурное наследие.

Чтение! Именно чтение способно объединять, стирать разногласия и границы, и в то же время учит эти границы уважать, ценить индивидуальность и самобытность как отдельной личности, так и целой культуры.

Чтение — системообразующая вертикаль нашей школы [4; 9].

Проект «Чтение — корпоративный стиль и культурный код команды» реализуется посредством трех направлений: среда, события, команда. Когда мы говорим о команде, то решаем важные задачи базовых ценностей корпоративной культуры через цикл тренингов: «Ценности и миссия», разработку эмблемы «Мы — это то, что читаем!», работу книжного клуба «Осмысленное чтение». Так, в январе 2023 года был проведен онлайн-опрос на площадке Google формы коллектива ГБОУ «Школа № 1504», в котором предлагалось выбрать из списка сотрудников — наставника. По результатам были выявлены профессиональные лидеры, которые могут мотивировать и объединять людей вокруг себя для достижения общей цели по решению актуальной проблемы, а еще такие лидеры, к которым прислушиваются, учатся у них, спрашивают советы большинство членов коллектива школы. Результаты исследования со всей очевидностью указывают на необходимость применения совершенно новых подходов к профессиональному сопровождению деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций, учитывающих различные мотивы и ресурсы развития каждого педагога в рамках единого педагогического коллектива. Опрос также подтвердил правильные управленческие решения по назначению профессиональных лидеров на важные позиции в школе. Несомненно, роль педагога — это одна из ключевых проблем и в то же время — «точка» роста и развития личности, в центре которой находится такой предмет внимания как личностные качества [6; 7; 8; 10].

Одним из форматов педагогического совета в апреле 2023 года стали TED-лекции, которые прошли под лейтмотивом: «Команда — единая цель. Команда — постоянная синхронизация. Сила команды — это каждый ее участник. Сила каждого участника — это сила команды». Выступающими на педагогическом совете стали профессиональные лидеры, которые были определены в результате опроса в январе 2023 г. Формат TED-лекций предполагает выступление, которое

длится не более 3-х минут. Цель: обмен интересными идеями, опытом. Публичное выступление должно представлять обыденные жизненные обстоятельства в неожиданном ракурсе, быть насыщено эмоциями и увлекающим внимание аудитории. Тематами обсуждения на педагогических советах, стали:

- «От образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь», В. П. Рытиков, директор ГБОУ «Школа № 1504».
- «Как я пришел в профессию», Т. С. Савоткина, учитель.
- «Педагогическая династия», А. Д. Буренин, учитель.
- «Профсоюз и школа», С. В. Громова, учитель, председатель первичной профсоюзной организации.
- «Где может учитель раскрыть свои таланты?», О. И. Тришина, председатель профсоюза ТПО ВАО г. Москвы.
- «Учить и учиться», А. А. Еремеев, Е. Ю. Жеккова, учителя.
- «Молодой учитель. Что же дальше?», Ю. В. Азрапкина, учитель.
- «Современная школа и мой предмет», И. В. Каменский, учитель.
- «Источники педагогической силы и вдохновения», И. В. Николаева, учитель.

Предложенная тематика стала основой для разработки стратегии корпоративной культуры и профессионального сопровождения сотрудников ГБОУ «Школа № 1504». Основу траектории построения пространства развития корпоративной культуры и профессиональной реализации в школе образуют следующие постулаты:

- Есть задачи, которые не могут быть решены за счет внешних ресурсов, поэтому необходимо непрерывное повышение профессиональной компетентности.
- Профессионал может остаться профессионалом, если рядом тоже профессионалы и культивируется высокопрофессиональная среда.
- Уровень профессионализма напрямую зависит от уровня профессионального сотрудничества, поэтому необходимо стремиться к уменьшению профессионального одиночества и автономии!
- Развитие корпоративной культуры требует сотрудничества, в основе которого —

доверие. Сотрудничество мы понимаем как профессиональное взаимодействие, компромиссы на основе взаимоуважения; грамотное предъявление собственной позиции.

Задачи проекта, которые направлены на организационную среду корпоративной культуры, решаются через стилизацию пространства школы в тематике книг и чтения: уютные книжные зоны, мобильные полки, цифровые библиотеки, цитаты о чтении в оформлении помещений школы. Важным аспектом становится корпоративный цифровой стиль: фотографии сотрудников в тематике «Книга и я», книжные рекомендации, буктрейлеры и литературные подкасты, которые уже сейчас стали визитной карточкой нашей школы. Для педагогов чрезвычайно важным является поддержание отличной профессиональной формы, которая достигается систематическим чтением педагогической литературы, особенно текущей педагогической периодики. Директор школы лично следит за тем, чтобы его заместители, учителя, воспитатели читали такие современные и актуальные журналы, как научно-теоретический журнал «Педагогика», который школа выписывает много лет, и электронный формат журнала рассылается всем подразделениям школы; старейший российский журнал «Народное образование» (основан в 1803 г.), научно-практический журнал «Школьные технологии», методические журналы. Учителя прекрасно понимают необходимость постоянного внимания к новым и новейшим публикациям, историко-педагогической литературе: не-читающий учитель — вне времени.

Корпоративные события ГБОУ «Школа № 1504» — центр притяжения не только детей, родителей и сотрудников, но и всех жителей района Ивановское города Москвы: «Книжный фестиваль для жителей района», «Книжный клуб», «Книжные рекомендации», экологическая акция «Сбор макулатуры» и др.

События проекта тесно переплетены с традициями и укладом школьной жизни: перемены с книгой в руках, литературные дуэли, первый день после каникул — день с книгой, выбор книги года. Книга — основа никогда

не прекращающегося диалога сверстников и разных поколений. С 1 июля 2022 г. успешно работает книжный клуб, где участники обсуждают книжные новинки, участвуют в литературных мероприятиях — литературных гостиных, литературно-музыкальных праздниках, обсуждают любимые произведения.

На выездном семинаре на базу «Правда» профсоюзной организации г. Москвы 19–21 августа 2022 г. был проведён тренинг в рамках проекта по развитию корпоративной культуры. Результаты и сам проект были представлены 8 сентября 2022 г. на селекционном совещании «Профсоюзный час». Марина Алексеевна Иванова, председатель МГО Профсоюза, отметила актуальность проекта и пожелала нам больших успехов!

Сегодня нет универсальной схемы корпоративной культуры московской школы, но используя подходы, которые мы представили в статье, можно выстроить свое

видение модели корпоративной культуры: Профсоюз, лидеры и культурный код всей команды как идея, как основа принципов и постулатов сплочения коллектива. Уверены, работа по развитию корпоративной культуры поможет:

- укрепить организационное единство Профсоюза и социальную включенность;
- расширить возможности и ресурсы Профсоюза как организации с корпоративными ценностями и философией;
- развивать инновации и творчество в деятельности коллектива;
- отвечать на социокультурные вызовы, преодолевать трудовые и межличностные конфликты;
- снизить профессиональную тревожность.

Для нас развитие корпоративной культуры команды ГБОУ «Школа № 1504» — это залог профессиональной и профсоюзной деятельности, живой мысли, культурный код качественного московского образования.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. Артамонова Е. И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16–17 марта 2017 г. — М.: МАНПО, 2017. — С. 404–410.
2. Богуславский М. В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2021. — № 1(1). — С. 7–16.
3. Воровщиков С. Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (к 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т.И. Шамовой) // Преподаватель XXI век. — 2009. — № 4. — С. 16–27.
4. Воровщиков С. Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова / Вст. ст. Т. И. Шамова. — М.: 5 за знания, 2009. — 352 с.
5. Перминова Л. М. Вызовы современного образования в контексте традиций и инноваций: ожидания, возможности, пути решения // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2021. — № 2(2). — С. 36–45.
6. Перминова Л. М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 16–27
7. Перминова Л. М. Трансформация «золотого правила дидактики» в современном школьном учебнике // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 2(6). — С. 13–21.

8. Рытиков В. П. Многофакторное исследование качества условий обучения в системе внутришкольного управления // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 2. — С. 27–36.
9. Рытиков В. П. ФГОС 3.0: взаимосвязь эстетического, интеллектуального и речевого развития учащихся на уроках в начальной школе / В.П. Рытиков, А.В. Преснякова, Е. С. Иванова, Л. М. Перминова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 4. — С. 32–44.
10. Рытиков В. П. Функции пилотного исследования в процессе внутришкольного управления / В. П. Рытиков, Е. С. Иванова, Т. С. Савоткина // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2. — С. 41–49.

## ■ REFERENCES

1. Artamonova E. I. Active life of the unique scientific school of T.I. Shamova “Management of educational systems” / E. I. Artamonova, S. G. Vorovshchikov // Teacher’s professionalism: essence, content, development prospects: Mat. International scientific-practical. Conf.: at 2 pm, Part 1. Moscow, March 16–17, 2017. М.: MANPO, 2017, P. 404–410.
2. Boguslavsky M. V. Tatyana Ivanovna Shamova: an outstanding scientist–teacher and educator // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2021, No. 1(1), Pp. 7–16.
3. Vorovshchikov S. G. The specifics of educational and cognitive activity as a kind of schoolchildren’s teaching (on the occasion of the 85th anniversary of the corresponding member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor T. I. Shamova) // Lecturer XXI century, 2009, No. 4, Pp. 16–27.
4. Vorovshchikov S. G. The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M.M. Novozhilova. М.: 5 for knowledge, 2009, 352 p.
5. Perminova L.M. Challenges of modern education in the context of traditions and innovations: expectations, opportunities, solutions // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2021. No. 2(2).P. 36–45.
6. Perminova L. M. We live in an objective world: a cultural approach to the formation of functional literacy // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF. 2023. No. 2 (10). Pp. 16–27.
7. Perminova L. M. Transformation of the “golden rule of didactics” in a modern school textbook // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF. 2022. No. 2(6). Pp. 13–21.
8. Rytikov V. P. Multifactorial study of the quality of learning conditions in the system of intraschool management // SCIENCE. MANAGEMENT, EDUCATION. RF, 2022, No. 2, Pp. 27–36.
9. Rytikov V. P. GEF 3.0: the relationship of aesthetic, intellectual and speech development of students in the classroom in elementary school / V. P. Rytikov, A. V. Presnyakova, E. S. Ivanova, L. M. Perminova // SCIENCE. MANAGEMENT. EDUCATION. RF, 2022, No. 4, Pp. 32–44.
10. Rytikov V. P. Functions of a pilot study in the process of intraschool management / V. P. Rytikov, E. S. Ivanova, T. S. Savotkin // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2023, No. 2, Pp. 41–49.

## ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Рытиков В. П. Корпоративный стиль и культурный код команды школы № 1504 / В. П. Рытиков, Е. С. Иванова, В. А. Ливенцева // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3 (11). — С. 30–35.

*Характер человека более всего формируется в первые годы его жизни, и то, что ложится в этот характер в первые годы, – ложится прочно, становится второй натурой человека... Все, что усваивается человеком впоследствии, никогда не имеет той глубины, какой отличается все усвоенное в детские годы.*

К.Д. Ушинский, великий русский педагог

УДК 373.2

## ЧТЕНИЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (Организация развивающей читательской среды как необходимое условие для овладения дошкольниками элементами функциональной грамотности)

### READING AND CULTURAL PRACTICES IN PRESCHOOL EDUCATION

(Organization of a developing reading environment  
as a necessary condition for preschoolers to master  
the elements of functional literacy)

**Зайцева**

**Елена Васильевна,**  
воспитатель ГБОУ «Школа  
№1504»  
г. Москва  
[zaitsevaev-101@school1504.ru](mailto:zaitsevaev-101@school1504.ru)

**Zaitseva**

**Elena Vasilievna,**  
teacher, School No. 1504,  
Moscow

**Аннотация:** В статье описана успешная практика для педагогов дошкольного образования по развивающей читательской среде: технологические карты «Чтение и культурные практики». Представленный опыт получил высокую оценку членами Большого жюри на Московском городском профессиональном конкурсе педагогического мастерства и общественного признания «Педагоги года города Москвы» в 2023 г.

**Ключевые слова:** чтение; дошкольное образование; технологическая карта; развивающая читательская среда; культурные практики; элементы функциональной грамотности.

**Annotation:** The article describes a successful practice for teachers of preschool education in a developing reading environment: flow charts «Reading and cultural practices». The presented experience was highly appreciated by the members of the Grand Jury at the Moscow City Professional Competition of Pedagogical Excellence and Public Recognition «Teachers of the Year of the City of Moscow» in 2023.

**Keywords:** reading; preschool education; technological map; developing reading environment; cultural practices; elements of functional literacy.



**А**ктуальность приобщения дошкольника, ребенка-слушателя и читателя к книге как нельзя лучше представляет статистика аналитиков, которые причинами техногенных катастроф называют в 90% случаев функциональную неграмотность нас, взрослых. Также можно привести данные международных или российских исследований, напомнить о критических значениях по читательской и функциональной грамотности наших четвероклассников и детей 15-и лет [4; 5; 8].

Цель представленной практики: сформировать устойчивый интерес у детей к книгам, вызвать желание их читать. Системообразующим компонентом содержания данной культурной практики является компонент ФГОС дошкольного образования «Восприятие художественной литературы и фольклора». Данный компонент предполагает, что в процессе чтения необходимо использовать театрализацию; развивать речь каждого ребенка; обогащать словарный запас дошкольников; совершенствовать способность понимать некоторые абстрактные и конкретные вещи,

развивая воображение, способность к самореализации в индивидуальной и совместной деятельности; формировать умение переходить от одного вида деятельности к другой.

При воспитании и развитии детей младшего дошкольного возраста мы решаем следующие образовательные задачи:

- Формирование у детей интереса к книге;
- Формирование умения совместного слушания;
- Умение отвечать на вопросы;
- Бережное отношение к книге.

При воспитании и развитии детей старшего дошкольного возраста мы решаем следующие образовательные задачи:

- Формирование у детей потребности восприятия детских книг.
- Формирование понимания того, что из книг можно узнать много интересного.
- Поддерживать сопереживание детей героям произведения, личностное отношение к прочитанному.
- Развитие поэтического слуха.
- Формирование устойчивого интереса к книгам. Желание их читать.
- Прививать интерес к чтению больших произведений.
- Способствовать формированию эмоционального отношения к литературному произведению.

Образовательными приоритетами практики по развивающей читательской среде являются:

- Развитие интереса к чтению.
- Расширение кругозора детей и развитие творческого потенциала.
- Воспитание уважения к культурным ценностям.
- Укрепление сотрудничества с родителями.
- Повышение качества образовательного потенциала [3; 6; 7].

Главный приоритет организации развивающей читательской среды заключается в понимании ее как необходимого условия овладения дошкольниками элементами функциональной грамотности. Для нашей педагогической команды — это сложная система педагогической работы. Она включает создание условий по организации книжных уголков, удобных зон для чтения, ведение

книжного поля для семейного чтения. Организуется фестиваль проектных работ «Книжный калейдоскоп», семейный марафон по созданию детской авторской книги: педагог вносит в группу книги по актуальным темам и событиям, а дети и родители «привносят» свои предпочтения.

Авторская технология нашей педагогической команды «Книжный календарь» направлена на развитие у дошкольников понимания текста. Данная технология способствует обогащению читательского опыта ребенка и расширению его словарного запаса, поддерживает интерес к книге, формирует положительный образ читающего человека. Книжный календарь — это календарь для дошкольников в ожидании увлекательного знакомства с книгой. Разрабатывается книжный календарь на один месяц, определяется наполнение каждого «окошка». Внутри может быть портрет-миниатюра автора, фото-миниатюра произведения или героя из произведения. Например, ко Дню космонавтики в кармашке книжного календаря дети могут найти изображение планеты или её мини-макет и выдвинуть свои предположения, а какая же книжная история сегодня может ждать? Так, легко и увлекательно знакомим детей с серьезными научными знаниями о звездах, планетах и астероидах с помощью серии космических сказок Елены Ульевой для самых маленьких.

В качестве примера приведем наполнение книжного календаря для детей 3–4 лет:

**Русские народные сказки:** «Бычок — черный бочок, белые копытца»; «Волк и козлята»; «Кот, петух и лиса»; «Лиса и заяц»; «Снегурочка и лиса»; «У страха глаза велики».

**Сказки:** «Два жадных медвежонка», обработка А. Краснова и В. Важдяева; «У солнышка в гостях», перевод со словацкого языка С. Могилевской и Л. Зориной; «Храбрец-молодец», Л. Грибовой; «Пых», обработка Н. Мялика; «Лесной мишка и проказница мышка», Л. Воронковой.

**Произведения поэтов и писателей:** Н. А. Заболоцкий «Как мыши с котом воевали»; А. Н. Майков «Колыбельная песня»; С. Я. Маршак «Детки в клетке», «Тихая сказка», «Сказка об умном мышонке»; С. В. Михалков «Песенка друзей»; А. Н. Плещеев «Осень наступила...»; А. С. Пушкин

кин «Ветер, ветер! Ты могуч!..»; И. П. Токмакова «Медведь»; К. И. Чуковский «Мойдодыр», «Муха-цокотуха», «Ёжики смеются», «Ёлка», «Айболит»; В. В. Бианки «Купание медвежат»; Л. Ф. Воронкова «Снег идет»; Б. С. Житков «Что я видел»; И. Зартайская «Душевные истории про Пряника и Вареника»; М. М. Зощенко «Умная птичка»; В. Г. Сутеев Л.Н. «Три котенка»; Толстой «Птица свила гнездо...»; «У Вари был чиж...», «Пришла весна...»; К. Д. Ушинский «Петушок с семьей», «Уточки», «Васька», «Лиса-Патрикеевна»; «Капустный лист», перевод с польского языка Г. Лукина; И. Чапек «В лесу»; Л. Муур «Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду», перевод с английского языка О. Образцовой; Воронько П. «Хитрый ёжик», перевод с украинского языка С. Маршака.

Для книжного календаря разработаны технологические карты по использованию текстов как смыслового фона для культурных практик и стимула для освоения разных видов деятельности: совместная игра воспитателя и детей, ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта, творческая и игровая детская деятельность.

Технологические карты представляют собой опорный план, который помогает органично для детей переходить от чтения к другим культурным практикам. Организация культурных практик строится так, чтобы дети регулярно участвовали в познавательно-исследовательской деятельности, социально-коммуникативной деятельности, в художественно-практической – изобразительной и музыкальной, а также имели бы возможность заниматься конструированием и элементарной трудовой деятельностью, двигательной деятельностью, например, спортивными упражнениями, танцами, подвижными играми. В этом плане с удовлетворением отмечаем, что образовательными стандартами дошкольного образования предусмотрены все виды деятельности, способствующие разностороннему гармоническому развитию. Например, выйдя на прогулку под летнее солнышко, технологическая карта «От чтения к образовательной прогулке» подскажет взять с собой в кармашек стихотворение, которое обратит внимание детей на сезонные изменения в природе:

«Июнь! Июнь!»

– В саду щебечут птицы.

На одуванчик только дунь

– И весь он разлетится

(С. Маршак).

Как использовать в работе такие технологические карты? Шаг за шагом взрослый выстраивает мостики от чтения к другим культурным практикам. Так, после прочтения книги Катарины Макуровой «Садовник и куст», в которой садовник ошибочно принял ботву моркови за куст розы, мы с детьми не только рассуждали о трудолюбии главного героя и удивлялись той подземной историей, которая произошла с морковкой и кроликами, но и организовали огород на окошке и стали наблюдать, что же вырастит из моркови: ботва или роза?

Еще пример, упражнение для сонастройки. Для детей младшего дошкольного возраста — это знакомая песенка-мелодия. Для старших дошколят — это звездочка-светильник. Мелодия знакомой песни или звездочка-светильник приглашает детей к совместной деятельности в книжном календаре, в котором прячутся задания, загадки, книги, иллюстрации, миниатюры автора или предметы, которые описаны в книге.

В книжном календаре есть особенный кармашек — «книжный гость». Сюда попадают книги с книжного поля, которое заполняют родители. Это книги для домашнего чтения. Каждый ребенок с нетерпением ждет, когда именно его книга станет нашим гостем. Дождаться своей очереди помогает число на книжном календаре, которое совпадает с числом на шкафчике ребенка, или просто считалочка. Удобно расположившись в кругу на подушках или подиуме, дети вместе с воспитателем погружаются в чтение и обсуждение прочитанного.

С помощью мотивирующих фраз, специально подобранных вопросов из технологических карт воспитатель переходит от чтения к другим культурным практикам. Этими фразами могут быть:

- Какие чувства вызвало произведение? Как это изобразить?
- Научи меня...
- А у нас так получится?



- Как проверить, повторить, увидеть?..  
Все детские работы, которые создаются детьми в ходе таких организованных событий, становятся украшением группы и других пространств детского сада и школы.  
В завершение работы с книгой воспитатель вместе с детьми определяет, где будет находиться новая книга. Это может быть книжный уголок, книжные полки или переносные контейнеры, которые позволяют в любой момент вернуться ребенку к книге. Очень важно, чтобы детская библиотека была в доступе для детей. И дети имели возможность снова и снова возвращаться к чтению, просматриванию любимых книжных историй.  
К организации воспитателем перехода от чтения к другим культурным практикам предъявляются требования:
  - Способность пробуждать интерес у детей.
  - Создание ситуации успешности для каждого ребенка.
  - Педагог — партнер по восприятию содержания книги: проявляет эмоции, соответствующие содержанию текста.
- Обеспечение детям возможности проявить свои способности, знания, фантазию.
- Развивать воображение у ребенка как условие активной познавательной деятельности, образного и понятийного мышления.
- Предоставление самостоятельности.
- Доступность для ребенка источников новых знаний, умений, навыков.
- Помочь раскрыть ребенку внутренний творческий потенциал.
- Размещение детских работ в интерьере группы, на выставках детского сада и школы.
- Получение поощрений (пожелать ребенку удачи и поддержать его в развитии творческих способностей) [1; 2].  
Такие простые шаги, которые представлены в технологических картах, позволяют привить ребенку устойчивый интерес к книге и вызвать желание её читать с дошкольного детства.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. *Иоффе А. Н.* Книга о полезном, здоровом и вкусном образовательном занятии: открытый путеводитель с образцами и рекомендациями для размышлений, творческого использования и потенциалом профессиональной переработки. — Ярославль: ООО «Академия 76», 2023. — 456 с.
2. *Корчак, Януш.* Как любить ребенка: книга о воспитании / пер. с пол. К.Э. Сенкевич. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2019. — 512 с.
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. Под ред. Н. Е. Вераксы., Т. С. Комаровой., Э. М. Дорофеевой. — М.: Мозаика Синтез. 2019. — 336 с.
4. *Перминова Л. М.* Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 16–27
5. *Перминова, Л.М.* Функциональная грамотность учащихся. Современный урок. — М.: МИОО, 2009. — 130 с.
6. Современный детский сад: Каким он должен быть / Под ред. О. А. Шиян. — М.: Мозаика-синтез: МГПУ, 2022. — 280 с.
7. Современный детский сад: Универсальные целевые ориентиры дошкольного образования / Под ред. О. А. Шиян. — М.: Мозаика-синтез: МГПУ, 2021. — 248 с.
8. Функциональная грамотность в образовании: науч.-методич. пособие; под ред. А. В. Хуторского. — М.: Издательство Института образования человека, 2023. — 126 с.

**■ REFERENCES**

1. Ioffe A. N. A book about a wholesome, healthy and tasty educational activity: an open guide with samples and recommendations for reflection, creative use and the potential for professional processing, Yaroslavl: LLC "Academy 76". 2023, 456 p.
2. Korczak, Janusz. How to love a child: a book about education / trans. from the floor K. E. Senkevich, St. Petersburg: Azbuka, Azbuka-Atticus. 2019, 512 p.
3. From birth to school. Innovative program of preschool education. Ed. NOT. Veraksy., T. S. Komarova., E.M. Dorofeeva, M.: Mosaic Synthesis. 2019, 336 p.
4. Perminova, L.M. We live in an objective world: a cultural approach to the formation of functional literacy // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF. 2023, No. 2 (10), pp. 16–27
5. Perminova, L.M. Functional literacy of students. Modern lesson. M.: MIOO, 2009, 130 p.
6. Modern kindergarten: what it should be / Ed. O. A. Shiyan. M.: Mosaic-sitnez: MGPU, 2022, 280 p.
7. Modern kindergarten: Universal targets for preschool education / Ed. O. A. Shiyan. M.: Mosaic-sitnez: MGPU, 2021, 248 p.
8. Functional literacy in education: scientific and methodical. allowance; ed. A. V. Khutorsky. M.: Publishing house of the Institute of Human Education, 2023, 126 p.

**■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ**

Зайцева Е. В. Чтение и культурные практики в дошкольном образовании (Организация развивающей читательской среды как необходимое условие для овладения дошкольниками элементами функциональной грамотности) / Е. В. Зайцева // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 36–41.

УДК 373.2

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ — АКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COUNCIL — AN ACTIVE TOOL FOR INCLUSIVE EDUCATION

**Легенченко**

**Мария Владимировна,**  
педагог-психолог ГБОУ  
«Школа № 1504»,  
[sch-tmp-legechenko@school1504.ru](mailto:sch-tmp-legechenko@school1504.ru)

**Евсюкова**

**Алла Викторовна,**  
учитель-логопед  
ГБОУ «Школа №1504»,  
[evsjukovaav-2@school1504.ru](mailto:evsjukovaav-2@school1504.ru)

**Голощанова**

**Юлия Олеговна,**  
педагог-психолог  
ГБОУ «Школа №1504»,  
[goloshchapova.y.a@school1504.ru](mailto:goloshchapova.y.a@school1504.ru)

**Голощанова**

**Татьяна Анатольевна,**  
учитель-дефектолог  
ГБОУ «Школа №1504»,  
[goloshchapovata-1@school1504.ru](mailto:goloshchapovata-1@school1504.ru)

**Legenchenko**

**Maria Vladimirovna,**  
teacher-psychologist,  
School No. 1504

**Evsyukova**

**Alla Viktorovna,**  
teacher-speech therapist,  
School No. 1504  
Goloshchapova

**Yulia Olegovna,**

teacher-psychologist,  
School No. 1504,

**Goloshchapova**

**Tatyana Anatolyevna,**  
teacher-defectologist GBOU  
School No. 1504

**Аннотация:** За последние 10 лет инклюзия, как форма работы с особенными детьми, вышла на первое место. В Москве нет школ, которые не реализуют инклюзивный подход. Обязательным условием эффективного инклюзивного образования в настоящее время становится правильно организованная работа школьного психолого-педагогического консилиума (ППк), который в современных условиях основан на внутришкольных исследованиях, требующих применения специальных методик и мониторинга, сотрудничества и взаимодействия различных специалистов — учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога, социального педагога. В статье освещается работа школы в области инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** дошкольное образование; начальное образование; инклюзия; направления деятельности; психолого-педагогическое сопровождение; карта развития ребенка; индивидуальный образовательный маршрут; комплексная диагностика; психолого-педагогическое сопровождение; педагогический консилиум.

**Annotation:** Over the past 10 years, inclusion as a form of work with special children has come to the fore. There are no schools in Moscow that do not implement an inclusive approach. A prerequisite for effective inclusive education is now becoming the properly organized work of the school psychological and pedagogical council (PPK), which in modern conditions is based on intra-school research that requires the use of special methods and monitoring, cooperation and interaction of various specialists — a speech therapist teacher, a teacher-psychologist, teacher-defectologist, social pedagogue. The article highlights the work of the School in the field of inclusive education.

**Key words:** preschool education; elementary education; inclusion, areas of activity; psychological and pedagogical support; child development map; individual educational route; comprehensive diagnostics; psychological and pedagogical support; pedagogical consultation.

**И**нклюзивное образование — сложный многокомпонентный процесс. Одной из комплексных форм в системе инклюзивного образования является психолого-педагогический консилиум. Психолого-педагогический консилиум (далее — ППк) руководствуется в своей деятельности Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», федеральным законодательством и законодательством города Москвы, нормативными правовыми актами Министерства просвещения Российской Федерации, Департамента образования и науки города Москвы [1, 2], Уставом школы, локальными нормативными правовыми актами школы, регулирующими деятельность по психолого-педагогическому и социально-педагогическому сопровождению обучающихся, Договором между школой и родителями (законными представителями) обучающихся.

Для организации деятельности ППк в школе приказом директора утверждается Положение о ППк и персональный состав ППк. В состав ППк входят: председатель, заместитель председателя ППк, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, секретарь ППк. Для повышения эффективности деятельности ППк к работе в ППк могут привлекаться и иные работники, в том числе из других организаций.

Основной целью деятельностью ППк ГБОУ «Школы № 1504» является: обеспечение оптимальных условий для обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ; развития и социальной адаптации в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем развития — посредством психолого-педагогического сопровождения; а также обучающихся с ОВЗ, инвалидностью — в соответствии с заключением Центральной психолого-медико-педагогической комиссии города Москвы (далее — ЦПМПК).

Ключевыми направлениями деятельности ППк ГБОУ «Школы № 1504»:

- организация проведения комплексной психолого-педагогической оценки актуального развития обучающихся, определение особенностей развития обучающихся, имеющих у них трудности, препятствующих успешному освоению основных общеобразовательных программ и воспитанию;
- разработка программ индивидуального психолого-педагогического сопровождения, Индивидуальных учебных планов (далее — ИУП) для обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социализации, а также Адаптированных основных образовательных программ (далее — АООП), Индивидуальных образовательных маршрутов (далее — ИОМ) и/или ИУП для обучающихся с ОВЗ, инвалидностью в соответствии с заключением ЦПМПК города Москвы;
- разработка рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации, а также обучающихся с ОВЗ, инвалидностью в соответствии с заключением ЦПМПК города Москвы;
- осуществление организационно-методического обеспечения реализации программ индивидуального психолого-педагогического сопровождения, ИУП обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социализации, а также АООП, ИОМ и/или ИУП для обучающихся с инвалидностью
- определение продолжительности, этапов, планируемых результатов и индикаторов результативности психолого-педагогического сопровождения и динамики развития обучающихся;
- выявление обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ, имеющих недостатки в физическом и/или психическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий, с последующими рекомендациями об изменении/уточнении образова-

тельного маршрута в ЦПМПК города Москвы;

- выявление обучающихся с трудностями в освоении АООП, нуждающихся в уточнении образовательного маршрута и специальных условий обучения и воспитания, с последующими рекомендациями об изменении/уточнении образовательного маршрута и специальных условий обучения и воспитания в ЦПМПК города Москвы
- осуществление сопровождения обучающихся и родителей (законных представителей) при прохождении ими ЦПМПК города Москвы
- формирование и ведение банка данных обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социализации, а также обучающихся с ОВЗ, инвалидностью
- контроль выполнения рекомендаций ЦПМПК города Москвы, ППк педагогическими работниками ГБОУ Школы №1504;
- проведение оценки эффективности реализации программ индивидуального психолого-педагогического сопровождения, ИУП обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социализации, а также АООП, и ИОМ и/или ИУП для обучающихся с ОВЗ, инвалидностью и при необходимости осуществление их корректировки;
- консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся, содержания и оказания им психолого-педагогической помощи, создания специальных условий для получения образования;
- организация профессионального взаимодействия в образовательной организации;
- своевременное и правильное ведение необходимой документации. Необходимая документация представлена в Положении о психолого-педагогическом консилиуме. Одним из документов, который ведут специалисты психолого-педагогического консилиума, является карта развития обучающегося. На данном документе хотелось бы остановиться подробно.

Карта развития обучающегося включает в себя:

- результаты комплексного обследования;
- характеристику или педагогическое представление на обучающегося;
- коллегиальное заключение ППк;
- копию Представления психолого-педагогического консилиума на обучающегося для предоставления на ЦПМПК;
- согласие родителей (законных представителей) на обследование и психолого-педагогическое сопровождение ребенка;
- данные об обучении ребенка в классе/группе;
- данные о коррекционно-развивающей работе, проводимой специалистами психолого-педагогического сопровождения.

Опыт работы ППк в нашей образовательной организации показал, что в процессе текущей деятельности наибольшие трудности вызывают вопросы, связанные с изменением программы сопровождения в соответствии с образовательными достижениями и особенностями психического развития ребенка, а также работа с родителями или законными представителями в процессе рекомендаций по изменению программы сопровождений. Чаще всего в работе мы сталкиваемся с желанием родителей (законных представителей) переложить ответственность на специалистов и учителей, отстранение от ребенка полного графика занятий, дополнительных образовательных программ, что приводит к отягощению взаимодействия, общения, развития ребенка, коррекционной помощи. Или, наоборот, полное отрицание необходимости оказания помощи ребенку, отказ от прохождения ЦПМПК для уточнения условий организации образовательного процесса. Это также приводит к конфликтам среди детей, родителей, школой и снижению темпов развития ребенка. Подобные ситуации успешно решаются на совместных с родителями заседаниях, где составляются представления и даются рекомендации от каждого специалиста, учителя и ППк.

Накопленный нашим коллективом опыт показывает, что во избежание подобных ситуаций и эффективной реализации помощи, необходима качественная слаженная работа специалистов, основанная на регу-

лярных исследованиях индивидуальности ребенка. С учётом обобщения практического опыта, нашим школьным ППк разработана комплексная вводная психолого-педагогическая диагностика актуального развития обучающихся (Приложение №1), которая позволяет определить особенности развития обучающихся, имеющиеся у них трудности, препятствующие успешному освоению основных общеобразовательных программ и воспитанию, и прогнозировать ожидаемые результаты освоения образовательных программ. Анализ полученных данных в ходе диагностики позволяет разработать подробный индивидуальный план психолого-педагогического сопровождения, который является основой построения индивидуального образовательного маршрута и траектории коррекционно-развивающей работы с ребенком.

В дошкольном возрасте педагог-психолог исследует уровень развития важнейших психических процессов: восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения; эмоционально-личностную сферу, коммуникативные навыки; учитель-логопед — особенности строения артикуляционного аппарата, звукопроизношение, понимание речи, просодическую сторону речи, сформированность фонематических процессов, слоговую структуру слова, объём словарного запаса, грамматический строй речи, состояние связной речи; учитель-дефектолог исследует психомоторное развитие, зрительное предметное восприятие, пространственные, квазипространственные и временные представления, внимание, и нейродинамические компоненты деятельности, память, мышление, речь.

На уровне начального образования педагог-психолог исследует уровень и особенности развития у каждого ребенка восприятия, памяти, мышления, внимания, вообра-

жения; пространственных представлений, эмоционально-личностной и мотивационной сферы, коммуникативные навыки и самооценку; учитель-логопед — особенности строения артикуляционного аппарата, звукопроизношение, понимание речи, просодическую сторону речи, сформированность фонематических процессов, слоговую структуру слова, объём словарного запаса, грамматический строй речи, состояние связной речи, письма и чтения; учитель-дефектолог исследует особенности сформированных пространственных, квазипространственных и временных представлений; внимание, и нейродинамические компоненты деятельности, память, мышление, речь. Данные психодиагностики фиксируются в карте развития ребенка.

Дефициты и образовательно-развивающие ресурсы обучающегося, выявленные в ходе диагностики, ложатся в основу характеристики ребенка и его индивидуального образовательного маршрута. Документы составляются коллегиально, информация находится в общем доступе для всех специалистов, занимающихся с ребёнком. Это позволяет видеть полную картину актуального развития ребёнка, динамику психосоциального развития, расширяет и оптимизирует коррекционную работу, ориентированную на зону ближайшего развития ребенка. Содержание индивидуального образовательного маршрута ребенка предоставляется родителям (законным представителям) для ознакомления. При необходимости в ИО вносятся корректировки. Родители становятся полноценными участниками процесса, следуя рекомендациям специалистов. Исследовательский подход к организации инклюзивного образования позволяет научно обоснованно осуществлять индивидуальный подход к развитию каждого обучающегося.

**КАРТА-ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНЫХ ГРУПП**

Ф.И.О. ребёнка: \_\_\_\_\_

Дата рождения: \_\_\_\_\_ ДГ № \_\_\_\_\_ Группа № \_\_\_\_\_

Параметры оценки	Варианты развития изучаемых параметров	Оценка
<b>ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ</b>		
<b>Сведения о семье</b>	Полная семья.	
	Неполная семья.	
	Многодетная семья.	
	Ребёнок под опекой.	
<b>Здоровье</b>	Нет ограничений по здоровью	
	Подвержен частым простудным заболеваниям (3-4 раза в год)	
	Подвержен тяжёлым и хроническим заболеваниям.	
	Ребёнок с ОВЗ (указать конкретно: ТНР, ЗПР, РАС, нарушение зрения, НОДА)	
	Ребёнок-инвалид.	
<b>Образовательная программа</b>	Обучается по ООП ДО	
	Обучается по АООП (указать конкретно: ТНР, ЗПР, нарушение зрения, НОДА)	
	Получает коррекционно — развивающую и психолого-педагогическую помощь (указать конкретно: педагог-психолог — ПП / учитель-логопед — УЛ / учитель-дефектолог — УД )	
<b>ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ СФЕРА</b>		
<b>Социально-коммуникативные навыки</b>	Навыки социального общения сформированы: достаточно легко вступает в контакт, правильно воспринимает ситуацию, понимает её смысл, адекватно себя ведёт в отношении взрослых и детей.	
	Контакт и общение затруднены, понимание ситуации и реагирование на неё не всегда или не совсем адекватны, дистанцию со взрослыми удерживает не всегда.	
	Плохо вступает в контакт, испытывает сильные затруднения в общении, в понимании ситуации (излишне тревожен, робок)	
<b>Эмоционально-поведенческие реакции</b>	Проявляет активность и дружелюбие, охотно играет и занимается со сверстниками, умеет регулировать свои эмоции, управлять своим поведением.	
	Иногда бывает невежлив и нетактичен, обижается на замечания, бывают вспышки раздражения, капризы, обиды.	
	Доминируют отрицательные эмоции: часто бывает агрессивен, затевает ссоры, оскорбляет других, грубит, отвергает любую критику.	

Параметры оценки	Варианты развития изучаемых параметров	Оценка
<b>ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>		
<b>Познавательная активность, кругозор</b>	Ребёнок любознателен, активен, задания выполняет с интересом, самостоятельно, не нуждаясь в дополнительных стимулах, имеет широкий кругозор, достаточный запас знаний и представлений об окружающем мире, развёрнутую речь.	
	Ребёнок недостаточно активен и самостоятелен, при выполнении заданий требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов довольно узок, представления об окружающем мире достаточно конкретны, но ограничены непосредственно близким окружением, речь односложная.	
	Уровень активности, самостоятельности ребёнка низкий, интерес к внешнему миру не обнаруживается, кругозор ограничен, любознательность не проявляет, знания даже о непосредственном окружении отрывочны, при выполнении заданий требуется постоянная внешняя стимуляция.	
<b>Восприятие</b>	Восприятие целостное, не нарушенное. Узнает и называет основные цвета и формы. Соотносит предметы по величине. Исправляет ошибки сам.	
	Восприятие фрагментарное. Основные цвета и формы не знает, но соотносит их правильно. Представление о величине отсутствует. Исправляет ошибки с помощью взрослого.	
	Восприятие замедленное. Представления о форме и цвете отсутствуют. Выполняет задания методом «проб и ошибок». Ошибки не видит и не исправляет даже с помощью взрослого.	
<b>Память</b>	Преобладает зрительная память. Скорость и объем имеют достаточный уровень.	
	Преобладает слухоречевая память. Скорость и объем имеют достаточный уровень.	
	Все виды памяти развиты недостаточно. Процесс запоминания замедлен. Возможно искажение материала или привнесение	
<b>Внимание</b>	Легко и быстро сосредотачивает свое внимание на объекте, внимание устойчивое, не отвлекается, ошибок по невнимательности не делает.	
	Не всегда внимательно слушает объяснение, периодически отвлекается, часто делает ошибки из-за невнимательности, но при проверке исправляет их.	
	Внимание неустойчивое, с трудом сосредоточивается, часто отвлекается, мало что усваивает из объяснений воспитателя, делает много ошибок и не замечает их при проверке.	
<b>Мышление (функции анализа, сравнения, обобщения, установления закономерностей)</b>	Быстро схватывает суть материала, определяет смысл анализируемого, обобщает его в слове, видит и осознаёт тонкие различия при сравнении, обнаруживает закономерные связи.	
	Задания, требующие анализа, сравнения, обобщения и установления закономерных связей выполняет со стимулирующей помощью взрослого; освоенный способ действия может перенести на выполнение сходного задания.	
	При выполнении заданий нужна индивидуальная обучающая помощь; воспринимается помощь с трудом, перенос освоенного способа действия не осуществляется.	



Параметры оценки	Варианты развития изучаемых параметров	Оценка
<b>Развитие речи</b>	Словарный запас соответствует возрастной норме. Развитие фонематического восприятия в пределах возрастной нормы. Связная речь соответствует возрастной норме. Нарушений в звукопроизношении нет.	
	Словарный запас в пределах обихода. Фонематическое восприятие развито недостаточно. Связная речь в стадии формирования. Могут быть незначительные нарушения в звукопроизношении.	
	Словарный запас ограничен. Нарушено фонематическое восприятие. Связная речь требует дальнейшего развития. Имеются грубые нарушения в звукопроизношении.	
<b>Развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации</b>	Рука развита хорошо. Ребёнок может правильно перенести в тетрадь простейший графический образ (узор, фигуру), зрительно воспринимаемый на расстоянии (с классной доски), уверенно владеет карандашом, ножницами.	
	Рука развита недостаточно хорошо. Графический образ ребёнок переносит в тетрадь с незначительными искажениями, карандашом, ножницами работает с напряжением.	
	Рука развита плохо. При переносе графического образа допускает грубые искажения, карандашом, ножницами работает плохо.	
	<b>Ведущая рука:</b> отметить П — правая/ Л — левая.	
<b>Развитие игровой деятельности</b>	Сюжеты и содержание игр развернутые. Удерживает сюжет и роль на протяжении длительного времени. Проявляет воображение. Умеет довести игру до конца. Может организовать игру самостоятельно.	
	Сюжеты и содержание игр бедные. Не удерживает роль на протяжении игры. Не всегда доводит игру до конца. Чаще присоединяется к уже организованной игре, а не организывает самостоятельную игру.	
	Игра чаще носит манипулятивный характер. Не принимает и не удерживает правила. Взаимодействие в игре со сверстниками бедные, ограниченные.	
<b>Произвольность, предпосылки учебной деятельности</b>	Ребёнок умеет точно выполнять инструкции взрослого, данные в устной форме группе детей, самостоятельно выполняет задания по зрительно воспринимаемому образцу, проверяет результат, сам преодолевает трудности в работе, доводит начатое до конца.	
	Ребёнок испытывает затруднения при выполнении инструкций, относящихся ко всей группе детей, в процессе деятельности часто отвлекается, допускает ошибки при самостоятельном выполнении задания по образцу, трудности преодолевает при стимулирующей поддержке.	
	Ребёнок не воспринимает фронтальные инструкции, деятельность хаотична, непродуманна, отдельные условия решаемой задачи в процессе работы теряются, результат не проверяется, стимулирующая, организующая помощь малоэффективна.	
<b>Динамика освоения программного материала</b>	Знания, умения и навыки сформированы полностью в соответствии с программой.	
	Знания, умения и навыки сформированы частично.	
	Знания, умения и навыки сформированы слабо.	

Параметры оценки	Варианты развития изучаемых параметров	Оценка
<b>ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЁЙ ВОСПИТАННИКА</b>		
<b>Стиль семейного воспитания. Отношение к ребёнку в семье.</b>	<b>Авторитарный:</b> повышенные требования к ребёнку, чрезмерные нагрузки, строгая дисциплина, беспрекословное подчинение родителям.	
	<b>Гиперопека:</b> ограничения в свободе детей родителями, у которых чаще всего присутствует повышенная тревожность.	
	<b>Гипоопека, либерально-попустительский стиль:</b> практически полное отсутствие каких-либо рамок и границ, безразличие к ребёнку, заинтересованность родителей только своими проблемами.	
	<b>Ребёнок-кумир:</b> ребёнок — центр вселенной с вращающимися вокруг взрослыми, который потакают любому желанию.	
	<b>Противоречивое воспитание:</b> нет чётких требований к ребёнку, непоследовательность и разногласия в воспитании между членами семьи.	
	<b>Демократический:</b> сотрудничество между детьми и родителями. Взрослые справедливы и последовательны, демонстрируют детям свою любовь и умеют выставлять гибкие границы.	
<b>Выполнение рекомендаций педагогов</b>	Прислушиваются и выполняют рекомендации.	
	Прислушиваются, но рекомендации выполняют не всегда.	
	Не прислушиваются и не выполняют рекомендации.	
<b>Участие в делах группы и образовательного учреждения</b>	Принимают активное участие, всегда выполняют поручения.	
	Проявляют активность, не всегда выполняют поручения.	
	Не проявляют активность, но всегда выполняют поручения.	
	Не проявляют активность, надеются на помощь других.	

*Примечания:* таланты и способности ребёнка (перечислить, посещает ли ребёнок какие-либо кружки, секции, в каких конкурсах участвовал, способности — хорошо рассказывает стихи, рисует, поёт и пр.) \_\_\_\_\_

Рекомендации: \_\_\_\_\_

Воспитатели:

Специалисты:

### ■ ИСТОЧНИКИ

1. Приказ Департамента образования и науки г. Москвы № 666 от 15 августа 2022 г. «Об утверждении Стандарта деятельности психолого-педагогических служб в системе образования города Москвы».
2. Приказ Департамента образования и науки города Москвы № 682 от 12.11.2021 «Об утверждении стандарта деятельности государственных образовательных организаций, подведомственных ДОНМ, по созданию специальных условий для получения образования обучающихся с ОВЗ».
3. Шамова Т. И. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе / Т. И. Шамова, О. А. ШклярOVA // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). — М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. — С. 3–11.
4. Шамова Т. И. Избранные труды. — М.: УЦ «Перспектива», 2009. — 352 с.
5. Шамова Т. И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. — 2019. — № 4. — С. 101–104
6. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 319 с.

### ■ REFERENCES

1. Order of the Department of Education and Science of Moscow No 666 dated August 15, 2022 “On approval of the Standard for the activities of psychological and pedagogical services in the education system of the city of Moscow.”
2. Order of the Department of Education and Science of the City of Moscow No. 682 of November 12, 2021 “On approval of the standard for the activities of state educational organizations subordinate to the DONM to create special conditions for the education of students with disabilities.”
3. Shamova T. I. Health-saving foundations of the educational process at school / T. I. Shamova, O. A. Shklyarova // Management of the development of a health-saving environment in school on a resource basis: Sat. materials of the scientific session of the FPK and PPRO MSGU (January 25, 2007), M.: ООО UTs “Perspektiva”, 2007, Pp. 3–11.
4. Shamova T. I. Selected works, M.: UTs “Perspektiva”, 2009, 352 p.
5. Shamova T. I. Cluster approach to the development of educational systems. Narodnoe obrazovanie, 2019, No. 4, P. 101–104
6. Shamova T. I. Management of educational systems / T. I. Shamova, P. I. Tretyakov, N. P. Kapustin. M.: VLADOS, 2001, 319 p.

### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Легенченко М. В. Психолого-педагогический консилиум — активный инструмент инклюзивного образования / М. В. Легенченко, А. В. Евсюкова, Ю. О. Голощапова, Т. А. Голощапова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3 (11). — С. 42–50.

Быть готовым к школе — не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе — значит быть готовым всему этому научиться».

Венгер Леонид Абрамович, выдающийся советский детский психолог

УДК 373.3

# РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ

## DEVELOPMENT OF ARBITRARY SELF-REGULATION OF BEHAVIOR OF FIRST GRADE STUDENTS IN LESSONS

**Антонюк**

**Анастасия Олеговна,**  
учитель начальных классов  
ГБОУ Школа № 1504,  
педагог-психолог,  
учитель первой категории  
г. Москва,  
[antonukao@school1504.ru](mailto:antonukao@school1504.ru)

**Antonyuk**

**Anastasia Olegovna,**  
primary school teacher,  
School No. 1504,  
teacher-psychologist,  
teacher of the first category,  
Moscow,

**Аннотация:** Саморегуляция поведения и деятельности — важнейшее условие психологической устойчивости личности, для формирования которой необходима систематическая работа по организации условий, способствующих развитию внутренних опор личности: мотивов, умений и навыков, приемов самоконтроля, рефлексии. Обучение — главное средство, в котором создаются необходимые условия для систематической работы по формированию и развитию произвольной саморегуляции школьников. В начальной школе учение — ведущая, развивающая деятельность в жизни учащихся. Учебная деятельность благоприятствует формированию личностных новообразований — организационных, интеллектуальных, ценностных как важнейших ресурсов различных видов деятельности: познавательной, коммуникативной, трудовой и других. В статье освещается опыт работы по развитию саморегуляции первоклассников на основе взаимосвязи ФГОС ДО и ФГОС НОО.

**Ключевые слова:** саморегуляция; ведущая деятельность; обучение; игра; ФГОС дошкольного образования; ФГОС начального общего образования; урок; условно-предметные игры; игры-разминки.

**Annotation:** Self-regulation of behavior and activity is the most important condition for the psychological stability of a person, the formation of which requires systematic work to organize conditions conducive to the development of internal supports of the personality: motives, skills, self-control techniques, reflection. Education is the main means in which the necessary conditions are

created for systematic work on the formation and development of arbitrary self-regulation of schoolchildren. In primary school, teaching is the leading, developing activity in the life of students. Educational activity favors the formation of personal neoplasms — organizational, intellectual, value as the most important resources of various types of activity: cognitive, communicative, labor and others. The article highlights the experience of work on the development of self-regulation of first graders on the basis of the relationship between the Federal State Educational Standards of DO and the Federal State Educational Standards of the IEO.

**Keywords:** self-regulation; leading activity; learning; game; GEF of preschool education; GEF of primary general education; lesson; conditional-subject games; warm-up games.



**В** настоящее время в российской школе прочно утвердились психолого-педагогические идеокультурно-исторической теории развития личности, разработанные Л. С. Выготским. Для начальной школы это особенно важно, поскольку учение — это совершенно новый вид ведущей, т. е. развивающей, деятельности ребенка, от качества которой зависит целостность и гармоничность его развития, предопределяющие очень многое в его дальнейшем образовании, обучении и воспитании. Учение — двусторонний процесс, в котором осуществляется обратная связь не только в системе «учитель-ученик» (контроль знаний, умений, навыков), но и в системе «ученик-ученик (я сам)» (самоконтроль деятельности), а это момент саморегуляции деятельности и поведения. Однако для

этого необходима специальная работа по обучению первоклассников произвольной саморегуляции.

Одним из важнейших требований ФГОС НОО к образовательным результатам обучающихся является освоение ими регулятивных учебных действий, которые вместе с познавательными и коммуникативными УУД, составляют универсальные учебные действия, т. е. основу умения учиться. Этот вид УУД лежит в основе формирования умений самоуправления учебной деятельностью, а значит и в основе успешности всего обучения в школе. Обучение универсальным учебным действиям возможно при условии понимания связи их с общеучебными умениями и навыками — элементами состава культурологической теории содержания образования (М. Н. Скаткин, В. В. Краевский, И. Я. Лер-



нер) [9]; в разработку системных представлений об общеучебных умениях и навыках (ОУУН) внесли свой вклад Ю. К. Бабанский [1], Т. И. Шамова [10, с. 52–76], С. Г. Ворощиков [2], Л. М. Перминова [5] и др.). Рассматривая УУД, мы учитываем их непосредственную связь с общеучебными умениями и навыками как «внешней формой выражения универсальных учебных действий» [5].

Регулятивные УУД включают следующие виды учебных действий: целеполагание (постановка учебной задачи на основе того, что уже усвоено и того, что еще не известно), планирование (определение промежуточных целей, составление плана и последовательности действий), прогнозирование (предвосхищение результата), контроль (сличение способа действия и его результата с заданным эталоном), коррекция (внесение дополнений и корректив в план, способ действий), оценка (осознание качества и уровня освоения материала, выделение того, что предстоит усвоить), волевая саморегуляция (способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию).

Методические приемы, направленные на развитие регулятивных учебных действий, включены в процесс обучения и воспитания обучающихся на всех этапах школьного обучения, начиная с 1 класса. Однако успешное овладение учебной деятельностью, развитие всех необходимых для этого УУД во многом зависит от психофизиологической готовности ребенка к школе.

Ко времени поступления в первый класс все дети имеют различный уровень готов-

ности к обучению, разный уровень зрелости важнейших психических процессов, обеспечивающих успешную учебную деятельность ребенка. Поскольку сознательность выполнения деятельности предполагает оценку результата на каждом ее этапе, есть основания считать, что одним из ключевых компонентов психологической готовности ребенка к школе является степень развития у него произвольности (произвольной саморегуляции).

Под произвольностью в психологии понимают сознательную саморегуляцию поведения, в широком смысле — умение подчинить себя правилу. Из этого умения впоследствии при создании надлежащих условий вырастет умение управлять своей деятельностью: поставить и удержать задачу, спланировать действия по её достижению, проконтролировать достижение цели, скорректировать план действий и оценить достижение цели. По мнению некоторых исследователей (В. И. Селиванов, Е. О. Смирнова) на основе сознательной саморегуляции поведения ребенка появляется воля как сознательное регулирование человеком своего поведения, выраженное в умении видеть и преодолевать внутренние и внешние препятствия на пути целенаправленных поступков и действий [7]. Волевая регуляция есть сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, нужного режима активности, концентрации этой активности в необходимом направлении (В. К. Калинин) [3].

Развитие произвольности поведения связано со становлением регулятивной функции психики. К началу школьного обучения у ребенка процессы возбуждения преобладают над процессами торможения. Регулирующая функция воли проявляется в активизации и торможении деятельности ребенка. У дошкольника должно быть сформировано понимание сути таких понятий, как «надо», «можно», «нельзя». Надо убрать игрушки, почистить зубы, застелить постель и т.п. — все это побудительная, активизирующая функция воли. Нельзя разбрасывать вещи, смотреть телевизор после 9 часов вечера и т.п. — эти словесные воздействия родителей направлены на торможение двигательной активности ребенка. «Можно» формирует в сознании дошкольника правила поведения, на основе которых происходит становление таких важных свойств личности, как дисциплинированность и ответственность.

Однако по совершенно разным причинам способность к саморегуляции не всегда бывает развита на достаточном уровне до поступления в первый класс. Такие дети, имея сохранный интеллект, не могут управлять своей учебной деятельностью даже на своем возрастном уровне. Они легко отвлекаются на посторонние сигналы, непроизвольно переключаются между видами деятельности, создают шум и тем самым отвлекают других детей от выполнения учебных задач, нарушая ход урока и снижая эффективность обучения всего класса. Опыт научно-исследовательской и практической работы специалистов, осуществляющих коррекционную помощь детям с проблемами в развитии (У. В. Ульяновка, О. В. Лебедева) [6], показывает, что низкий уровень сформированности умений саморегуляции является фактором, тормозящим развивающий эффект групповых учебных занятий, становясь причиной учебных затруднений школьника.

Личностная саморегуляция начинает проявляться у детей в возрасте одного года, с появлением речи; в старшем дошкольном возрасте развитие ребёнка к личностной саморегуляции происходит в процессе игры. Игра является для дошкольника ведущей

деятельностью, в которой развиваются все психические процессы ребенка, поначалу сюжетно-ролевая, а затем и игра с правилами. Через осознание конкретных правил дети учатся контролировать свои желания, регулировать поведение. Сознательно действуя по правилам, дети учатся ограничивать себя в чрезмерной активности, развивается осознанность ситуативности поведения.

Каждая игра, даже самая простая, имеет определенные правила, регулирующие действия детей старшего дошкольного возраста. В игре дети находятся в интересной совместной деятельности, им естественно подчиняться игровым правилам. Эти правила дают развитие своеобразным регуляторам действий ребенка. Как это происходит? Сначала дети следят друг за другом, контролируют, как другие соблюдают правила игры, а затем стараются следить и за своим поведением. Сначала за поведением в игре, постепенно это переходит на жизненные поступки, поведение в целом.

Несмотря на то, что в школе дети включаются в учебную деятельность как основную, которая для них постепенно становится ведущей, в первом классе игра все еще занимает значительное место в жизни ребенка, а также по-прежнему стимулирует его развитие. Мы считаем необходимым использовать организованную игру по правилам для развития произвольности поведения ребенка, его саморегуляции и самоконтроля. Существует множество игр, которые различные исследователи и учителя-практики рекомендуют использовать для достижения учебных целей, однако мы остановимся на нескольких категориях игр с примерами для уточнения нашей точки зрения. Основной целью мы ставим развитие произвольности у первоклассников как основы формирования регулятивных учебных действий.

Главная характеристика игры, направленной на развитие произвольной саморегуляции поведения ребенка: четкие правила, которые провоцируют конфликт между желаемым и требуемым поведением. В такой игре ребенок должен проявить сознательное волевое усилие, чтобы выполнить правило и победить. Многие подобные игры реали-

зумы только в условиях свободного пространства и двигательной активности детей, то есть на уроке малоприменимы такие игры, как, например, игра «Тише едешь — дальше будешь». Поэтому мы выделили две группы игр, которые назвали условно-предметные игры и игры-разминки. Первые, условно-предметные игры, использует учитель на этапе подготовки учащихся к работе на основном этапе урока, с целью актуализации необходимых для предстоящей работы знаний и умений, а также на этапе обобщения и закрепления. Примером таких игр являются игры «День-ночь», «Да-нет», «Хлопни по условию№ (например, услышав слово из одного слога).

Вторые, игры-разминки, учитель использует при смене вида деятельности на уроке, при проведении физкультминутки. Пример: «Запрещенное движение», «Молчанка», «Море волнуется — раз», «Поймай муху». В этих играх ребенок для выполнения условия и достижения выигрыша в игре должен удержать в голове правило и выполнить его, даже если личное желание ребенка противоречит требованиям игры. Также отметим, что многие задания в программе 1 класса, которые может использовать учитель, помимо основной образовательной цели, имеют задачей развитие самоконтроля и саморегуляции ребенка. Например, графические диктанты, задания, связанные с копированием образца, раскрашиванием по условию (математические и алфавитно-слоговые раскраски). Отметим, что в нашем опыте существенный вклад в развитие саморегуляции детей и усвоение ими норм поведения внесла работа с использованием интерактивного приложения «Class Dojo».

Данный материал мы апробировали в 1 классе ГБОУ «Школа № 1504». На 1-е сентября 2022 года в классе насчитывалось 30 человек, из них 27 посещали ранее детский сад. В классе 12 девочек и 18 мальчиков, полиэтничный состав, возраст детей в классе от 6,5 до 7, 5 лет. Направленное наблюдение за первоклассниками в плане их адаптации к условиям обучения (произвольному, целенаправленному процессу) показало, что к концу первого триместра (конец октября), часть

детей имеет низкий уровень саморегуляции: им требуется дополнительная помощь в развитии произвольности собственного поведения. Эти дети часто нарушали дисциплину на уроках, несмотря на замечания и разъяснения педагога, в отличие от других детей, которые в период адаптации сумели усвоить основные правила поведения на уроке и на перемене. В наблюдаемом классе педагог выделила 7 детей, особенно требующих внимания к проблеме произвольного поведения и нарушения хода урока. Стало понятно, что необходим индивидуальный подход.

1. Мальчик С., крайне низкий уровень произвольной саморегуляции поведения; имеются нарушения речи, предположительно — нарушение сохранности интеллекта. В классе на уроках демонстрирует «полевое» поведение, делает то, что хочется в данный момент, не контролирует речевую деятельность, отсутствует понимание словесных инструкций учителя. Проблему своего поведения не осознает, не признает. Детский сад посещал до 4 лет, потом находился дома с бабушкой, слабо социализирован. Неполная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — высокий.
2. Мальчик У., низкий уровень произвольной саморегуляции поведения; имеет нарушения речи. Демонстрирует высокий уровень произвольной двигательной (вертится, садится и встает, качается на стуле) и речевой (выкрикивает) активности, высокий уровень утомляемости. Проблему своего поведения осознает, признает, проявляет готовность сотрудничать. Детский сад посещал, но нерегулярно, в связи с переездами семьи. Неполная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — высокий.
3. Мальчик В., низкий уровень саморегуляции поведения, нарушения речи, нарушения эмоциональной саморегуляции (вспышки ярости, агрессии). Проблему своего поведения осознает, признает, проявляет готовность сотрудничать. Посещал детский сад стабильно. Неполная семья.



Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — средний, мама частично следует рекомендациям педагога.

4. Мальчик И., низкий уровень саморегуляции поведения, а также учебной мотивации (не хочет учиться, не понимает цели посещения школы). Демонстрирует высокий уровень непроизвольной двигательной (вертится, садится и встает, грызет ручки, сосет рукава и воротник рубашки, грызет пальцы) и речевой (выкрикивает) активности, высокий уровень утомляемости. Проблему своего поведения осознает, но отрицает необходимость изменений, сотрудничать не готов. Детский сад посещал стабильно. Неполная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — низкий, мама не принимает рекомендации педагога, не поддерживает педагога в вопросах развития ребенка.
5. Мальчик Е., средний уровень саморегуляции поведения, но при этом низкий уровень учебной мотивации, частые болезни и обширные пробелы в освоении программы 1 класса, в связи с этим низкий уровень дисциплины на уроках. Проблему своего поведения осознает, но отрицает необходимость изменений. Сотрудничать не готов. Детский сад посещал стабильно. Полная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — средний, родители частично следуют рекомендациям педагога.
6. Мальчик М., низкий уровень саморегуляции поведения, эмоционально неустойчив. Демонстрирует высокий уровень непроизвольной двигательной (вертится, садится и встает) и речевой (выкрикивает) активности. Проблему своего поведения осознает, признает, проявляет готовность сотрудничать. Детский сад посещал стабильно. Полная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам **обучения и** воспитания ребенка — **средний**, родители частично следуют рекомендациям педагога.
7. Мальчик Т, низкий уровень саморегуляции поведения. Демонстрирует высокий уровень непроизвольной двигательной (непроизвольно стучит предметами по парте, качается, вертится на своем месте) и речевой (выкрикивает) активности. Проблему своего поведения осознает, но отрицает необходимость изменений. Сотрудничать не готов. Детский сад посещал стабильно. Полная семья. Уровень сотрудничества семьи с педагогом по вопросам обучения и воспитания ребенка — низкий, мать не принимает рекомендации педагога, не поддерживает его в вопросах развития ребенка.
8. Для развития произвольности поведения мы с первых дней обучения регулярно применяли в течение урока условно-предметные игры и игры-разминки, а также в содержании каждого урока планировалось задание или его элементы, развивающие самоконтроль и саморегуляцию детей. С ноября 2022 г, после формирования группы детей, требующих особого внимания педагога в вопросе развития необходимого уровня произвольности поведения, эти дети систематически привлекались к поручениям, требующим проявления волевого усилия: роль ведущего в игре-разминке (по определенным правилам), роль судьи в играх других детей (контроль исполнения правил игр другими), роль помощника учителя, проверяющего соблюдение правил творческой работы на уроках технологии и ИЗО (правила техники безопасности во время урока, правила наведения порядка после урока).
9. В апреле 2023 мы проанализировали с педагогом наблюдаемого класса качественные изменения в поведении детей на уроках и переменах, выявили следующие результаты (таблица 1).

**Таблица 1. Изменения в поведении детей (элементы саморегуляции)**

№	Имя	Наблюдаемые результаты	Общий итог
	Мальчик С.	Изменения в поведении незначительные, стал немного реже нарушать правила, чем ранее.	Низкий результат
	Мальчик У.	Изменения в поведении заметны, стал проявлять более произвольное поведение чем раньше, но уровень саморегуляции все еще ниже возрастной нормы. По-прежнему высокая двигательная произвольная активность, но намного более высокий самоконтроль речевой активности.	Средний результат
	Мальчик В.	Изменения в поведении значительны, стал намного чаще, чем ранее, проявлять произвольность поведения, на уроках почти не получает замечаний, связанных с дисциплиной.	Высокий результат
	Мальчик И.	Изменения в поведении незначительные, стал немного реже нарушать правила, чем ранее.	Низкий результат
	Мальчик Е.	Изменения в поведении заметны, стал проявлять более произвольное поведение чем раньше. Однако уровень дисциплины стал ниже, ребенок сознательно и произвольно нарушает правила поведения.	Средний результат
	Мальчик М.	Изменения в поведении значительны, стал намного чаще, чем ранее проявлять произвольность поведения, на уроках почти не получает замечаний, связанных с дисциплиной.	Высокий результат
	Мальчик Т.	Изменения в поведении незначительные, стал немного реже нарушать правила, чем ранее.	Низкий результат

Проанализировав результаты наблюдения за детьми в классе и на перемене, сопоставив результаты с данными педагога, мы можем сделать предварительные выводы.

1. Использование игр и педагогических приемов, направленных на развитие произвольности, дает наилучший результат предположительно при соблюдении нескольких условий, о чем сказано ниже (п. 2, 3). Однако положительный результат отмечается у всех наблюдаемых детей.
2. Одним из важнейших факторов успеха является осознание проблемы низкого самоконтроля самим ребенком и его готовность сотрудничать в изменении своего поведения. Если ребенок не осознает или отрицает проблемы, возникающие в связи с низкой произвольностью его поведения, то результат коррекционной работы с ним будет невысок. Данный фактор является

важным не только для развития саморегуляции и самоконтроля поведения ребенка, а и во многих других направлениях развивающей работы (закономерность И. Я. Лернера о совпадении целей учителя и ученика в процессе обучения).

3. Важным фактором формирования умений саморегуляции является готовность всех членов семьи сотрудничать и поддерживать работу педагога в этом направлении (единство целей при общей ценности). Наименьший прогресс уровня развития произвольности показали дети и семьи, не настроенные на сотрудничество.
4. Таким образом, наилучший результат нашей работы по целенаправленному развитию у детей уровня произвольности показали дети, настроенные на сотрудничество сами, и чьи семьи показали высоко-

кий уровень сотрудничества с педагогом, в этом случае результат развития произвольности выше, чем у детей, семья которых продемонстрировала низкий уровень сотрудничества.

## Выводы

Учитывая изложенное выше, считаем необходимым в будущем скорректировать нашу работу по развитию уровня произвольности поведения у детей, дополнив план работы приемами и методами, повышающими собственную мотивацию детей (беседы, развивающие мотивацию игры, индивидуальные задания и наглядность, демонстрирующая успех ребенка), а также мерами, максимально повышающими уровень сотрудничества семей с педагогом (беседы, разъяснения, включение родителей по мере возможности

в реализацию некоторых приемов, психолого-педагогическое просвещение).

Считаем, что необходима дальнейшая работа по совершенствованию целенаправленной программы развития произвольности у младших школьников, а также внедрение в практику педагогов методов и методик, позволяющих измерить количественными методами уровень развития произвольности у детей младшего школьного возраста до начала обучения в школе и после первого года обучения (диагностика). Проведенная работа по развитию умений саморегуляции у учащихся начальной школы дает основание считать реальной возможность проведения эксперимента по развитию произвольности у детей, начиная с 1 класса с контрольной группой.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. *Бабанский Ю. К.* Рациональная организация учебной деятельности. — М.: Знание, 1981. — 96 с.
2. *Воровщиков С. Г.* Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. — М.: 5 за знания, 2009. — 352 с.
3. *Калин В. К.* На путях построения теории воли // Психологический журнал. — Т. 10. — 1989. — № 2. — С. 46–56.
4. *Немов Р. С.* Психология. Книга 1. Общие основы психологии. — М.: ВЛАДОС, 2004. — С. 121–132.
5. *Перминова Л. М.* Дидактические условия взаимосвязи школьных образовательных стандартов первого и второго поколений // Педагогика. — 2010. — № 4. — С. 18–25.
6. *Ульenkova У. В.* Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульenkova, О. В. Лебедева. — М.: Академия, 2002. — 123 с.
7. *Селиванов В. И.* Воспитание воли школьника. — М., 1954. — 20 с.
8. *Смирнова Е. О.* Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. — Москва-Воронеж, 2008. — 256 с.
9. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. — М.: Просвещение, 1983. — 352 с.
10. *Шамова Т. И.* Избранное. — М.: Центральное издательство, 2004. — 320 с.

## ■ REFERENCES

1. *Babansky Yu. K.* Rational organization of educational activities, M.: Knowledge, 1981, 96 p.
2. *Vorovshchikov S. G.* The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M. M. Novozhilov, M.: 5 for knowledge, 2009, 352 p.

3. Kalin V. K. On the Ways of Building a Theory of Will // Psychological Journal, Т. 10, 1989, No. 2, Pp. 46–56.
4. Nemov R. S. Psychology. Book 1. General foundations of psychology, М.: VLADOS, 2004, Pp. 121–132.
5. Perminova L. M. Didactic conditions for the relationship of school educational standards of the first and second generations // Pedagogy, 2010, No. 4, Pp. 18–25.
6. Ul'enkova U. V. Organization and content of special psychological care for children with developmental problems / U.V. Ul'enkova, O.V. Lebedev, М.: Academy, 2002, 123 p.
7. Selivanov V. I. Education of the will of the student, М., 1954, 20 p.
8. Smirnova E. O. The development of will and arbitrariness in early and preschool ages, Moscow-Voronezh, 2008, 256 p.
9. Theoretical foundations of the content of general secondary education / Ed. V. V. Kraevsky, I. Ya. Lerner, М.: Enlightenment, 1983, 352 p.
10. Shamova T. I. Favorites, М.: Central Publishing House, 2004, 320 p.

### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Антонюк А. О. Развитие произвольной саморегуляции поведения первоклассников на уроках / А. О. Антонюк // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 51–59.

УДК 373.3

# ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## FORMATION OF COGNITIVE INTEREST IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF VARIOUS ACTIVITIES

**Панёвина****Ксения Сергеевна,**

учитель начальных классов  
ГБОУ «Школа № 1504»,  
студент факультета психологии и педагогики начального общего образования,  
Московский институт  
психоанализа  
[panevina\\_13@mail.ru](mailto:panevina_13@mail.ru)

**Panevina****Ksenia Sergeevna,**

primary school teacher,  
School No. 1504, student  
of the Moscow Institute  
of Psychoanalysis, Faculty  
of Psychology and pedagogy  
of primary general education

**Аннотация.** Инновационные процессы в образовании ставят перед учителем цель, связанную с необходимостью пересмотра подходов к процессу обучения и воспитания детей, совершенствованием методов образовательной деятельности, развитием сознательности и активности учения. Достижение поставленной цели в начальной школе ставит в центр внимания учителя задачу формирования познавательного интереса у младших школьников — смыслообразующего фактора ценностного отношения к учебной деятельности в целом и к ее различным видам, которыми овладевает ученик, осваивая различные предметы как базис гармонического всестороннего развития. В статье освещается опыт работы по формированию познавательного интереса у младших школьников в процессе изучения интегрированного учебного предмета «окружающий мир».

**Ключевые слова:** инновационные процессы; начальная школа; учебная деятельность; познавательный интерес; развитие; исследование; учебный предмет «Окружающий мир».

**Annotation:** Innovative processes in education put before the teacher a goal related to the need to revise approaches to the process of teaching and raising children, improving the methods of educational activities, developing consciousness and learning activity. Achieving the goal in elementary school puts the focus of the teacher's attention on the task of forming cognitive interest in younger students — the meaning-forming factor of the value attitude to learning activities in general and to its various types that the student masters, mastering various subjects as the basis of harmonious comprehensive development. The article highlights the experience of working on the formation of cognitive interest

among younger students in the process of studying the integrated subject «the world around us».

**Keywords:** innovative processes; elementary school; educational activity; cognitive interest; development; research; subject «World around».

**И**нновационные процессы в российском образовании активизируют поиск учителем адекватных путей и средств активизации учебной деятельности, обращая особое внимание на начальную школу, которая должна помочь младшим школьникам обеспечить себя такими ресурсами обучения, которые помогут им в непрерывном образовании в условиях школы, получении профессии.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования ставят перед школами новые задачи: создание обучающей среды, мотивирующей учащихся самостоятельно добывать, обрабатывать полученную информацию, обмениваться ею. Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как с позиций организации их достижения в образовательном процессе, так и с позиций оценки этих результатов. В связи с этим становится актуальным поиск путей, которые позволяют формировать у детей познавательный интерес, используя инновационные методы работы для поиска информации и для ее переработки, анализа и дальнейшего усвоения уже в начальной школе.

Для того, чтобы правильно сформировать познавательный интерес у младшего школьника необходимо самому педагогу понять, что включает в себя понятие «познавательный интерес». В основе познавательного интереса лежит базовое понятие — «интерес», имеющее различные смысловые оттенки. В психологии придерживаются толкования этого понятия, исходя из латинского значения: интерес («быть внутри»), имеющее

многозначное определение, характеризующее внутренний план, направленность личности.

*Интерес* — это особое внимание к чему-нибудь; положительно окрашенный эмоциональный процесс, связанный с потребностью узнать что-то новое об объекте интереса, повышенным вниманием к нему (согласно А.Н. Леонтьеву).

Познавательный интерес появляется у человека с самого первого года жизни и сопровождает его практически всю жизнь. Познавательный интерес выступает как важнейший мотив личности, ее познавательной деятельности. Своеобразие интереса состоит в сложном познавательном отношении к миру предметов, знаниям о них, научным областям, их изучающим. Процесс учения в состоянии интереса носит не созерцательный, а активный целенаправленный характер. Познание и развитие младшего школьника осуществляется «через интерес».

Младший школьный возраст — начало осознанного общественного бытия человека как субъекта учебной деятельности. В этом качестве младший школьник характеризуется готовностью к учебной деятельности и определяется уровнем физиологического (анатомо-морфологического) и психического, прежде всего, интеллектуального развития, обеспечивающего возможность учиться. Готовность к школьному обучению означает сформированность позитивного личностного отношения к школе, учению, познанию как к радости открытия, вхождения в новый мир, мир взрослых. Это готовность к новым обязанностям, ответственности перед школой, учителем, классом; интерес к ожидаемой новизне лежит в основе учебной мотивации младшего школьника. Именно на интересе, как на эмоциональном переживании познавательной потребности,

базируется внутренняя мотивация учебной деятельности, когда познавательная потребность младшего школьника «встречается» с отвечающим этой потребности содержанием обучения.

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление, речь), необходимость которых связана со школьным обучением. Познавательный интерес как психолого-педагогический феномен изучали психологи: Б. Г. Ананьев [2], Л. И. Божович [4], А. Н. Леонтьев [6], С. Л. Рубинштейн [8]; педагоги: Ю. К. Бабанский [3], М. И. Махмутов [7], Т. И. Шамова [9], Г. И. Щукина [10] и другие ученые. Познавательный интерес младших школьников был предметом научного внимания Ш. А. Амонашвили [1]. Благодаря научным исследованиям психологов и педагогов, можно считать сложившимся понимание компонентного состава познавательного интереса во взаимосвязи объективного и субъективного как выраженную направленность ученика на предмет его деятельности.

#### **Компонентная структура познавательных интересов.**

1. *Мотивационный компонент* (потребности, мотивы) — обеспечивает включение школьников в процесс активного учения и поддерживает эту активность на протяжении всех этапов учебного познания.
2. *Ориентационный компонент* — принятие учеником цели учебно-познавательной деятельности, планирование и прогнозирование.
3. *Содержательно-операционный* — состоит из системы ведущих знаний (представления, факты, понятия, законы, теории) и способов учения. (учебные инструменты получения и переработки информации, применения знаний на практике).
4. *Ценностно-волевой компонент* включает в себя внимание, волю.
5. *Оценочный компонент* — получение обратной информации о ходе совершения действия на основе сличения результатов деятельности с выполняемой задачей. Наличие этого компонента в состав-

ве процесса учения и взаимосвязь всех компонентов между собой обеспечивают самоуправление процессом обучения. Познавательная деятельность складывается из внутренних взаимосвязанных действий, логическая последовательность которых и определяет ее структуру.

Содержание образования, ориентированное на овладение федеральными государственными стандартами, включает: а) универсальные учебные действия (УУД), выраженные группами результатов (*личностные* — по направлениям воспитания; *метапредметные* — познавательные, коммуникативные, регулятивные; *предметные*); б) общеучебные умения и навыки как внешнее проявление универсальных учебных действий; в) ключевые компетенции как интерпретативная взаимосвязь выше названных компонентов, их нацеленности на развитие творческой, социально-активной личности, выявление ее познавательных интересов и потребностей. Овладение данным содержанием выдвигает задачу развития познавательных способностей. В связи с этим возникает необходимость разработки новых подходов к формированию познавательных интересов учащихся с учетом их индивидуальных особенностей и познавательных возможностей. Особое внимание необходимо обращать на взаимосвязь обучения, воспитания и развития, влияющих на повышение уровня мотивации, самостоятельной познавательной деятельности, формирование комплекса устойчивых интересов.

Таким образом, познавательный интерес играет роль стимулятора учебной деятельности, а по мере его закрепления превращается в относительно автономно действующий внутренний стимул, важный фактор развития учебного познания. В исследовании Н. А. Жуковой доказана динамика познавательного интереса как мотива учебной деятельности в процессе обучения: познавательный интерес как результат обучения, как стимул и как регулятор учения [5]. Осознанное, планируемое создание условий для развития познавательного интереса — сегодня одно из основных средств повышения эффективности обучения на уроке.

## СОДЕРЖАНИЕ УРОКОВ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Содержание курса «Окружающий мир» (А. А. Плешаков) разработано на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в соответствии с федеральной образовательной программой, Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания. Изучение курса «Окружающий мир» в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

- формирование целостной картины мира и осознание места в нём человека на основе единства рационально-научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребёнком личного опыта общения с людьми и природой;
- формирование бережного отношения к богатствам природы и общества, навыков экологически и нравственно обоснованного поведения в природной и социальной среде;
- духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России в условиях культурного и конфессионального многообразия российского общества.

Основными задачами изучения курса являются:

- 1) формирование уважительного отношения к семье, населённому пункту, региону, в котором проживают дети, к России, её природе и культуре, истории и современной жизни;
- 2) осознание ребёнком ценности, целостности и многообразия окружающего мира, своего места в нём;
- 3) формирование модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях;
- 4) формирование психологической культуры и компетенции для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме.

Специфика курса «Окружающий мир» в том, что он, имея ярко выраженный интегративный характер, соединяет в равной

мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и даёт обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях, т.е. выполняет социокультурную функцию для ученика. На уроках окружающего мира учитель может использовать различные формы организации учебной деятельности, успешно реализуя актуальную проблему формирования направленного познавательного интереса учащихся к изучаемым предметам в начальной школе, в особенности на уроках окружающего мира.

Для определения уровня сформированности познавательных интересов младших школьников мы выделили критерии и показатели (уровни проявления), учитывающие возрастные особенности учащихся начальной школы:

- 1) *познавательная активность* (интенсивность вопросов; концентрация внимания; сосредоточенность на вопросе; потребность в интеллектуальных достижениях);
- 2) *познавательная самостоятельность* (умение критически оценивать представленную информацию, выделять в ней достоверные и сомнительные элементы);
- 3) *интерес к внеучебной деятельности* (умение самостоятельно находить информацию по заданной теме и представлять ее в определенной форме, используя современные компьютерные технологии).

На основе выделенных критериев и показателей дана характеристика уровней сформированности познавательного интереса младших школьников.

### ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ (уровни проявления)

**Высокий уровень.** Достаточно выражена познавательная активность, проявляется интерес и стремление не только проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, но и найти для этой цели новый способ. Высокая степень рассогласования между тем, что учащийся знал, что уже встречалось в его опыте и новой информацией, новым явлением.



**Средний уровень.** Умеренно выражена познавательная активность, стремление учащегося к выявлению смысла изучаемого содержания, стремление познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. Большая устойчивость волевых усилий; ученик стремится довести начатое дело до конца, при затруднении не отказывается от выполнения задания, а ищет пути его решения.

**Низкий уровень.** Слабо выражены познавательная активность, стремление понять, запомнить и воспроизвести знания, овладеть способом его применения по образцу. Неустойчивость волевых усилий, отсутствие интереса к углублению знаний, отсутствие вопросов типа: «Почему? Зачем?»

### ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ (уровни проявления)

**Высокий уровень.** Младшие школьники предпочитают учебную деятельность более трудного характера; активно проявляют инициативу и самостоятельность принимаемых решений; отличаются самостоятельным активным поиском ответа на поставленный вопрос; отличаются самостоятельным активным поиском в пополнении информации об интересующей области; проявляется наблюдательность, внимательность, воображение, сообразительность, высокая скорость мышления.

**Средний уровень.** Младшие школьники активны в соответствии с побуждениями учителя, но не проявляют должной активности по своему желанию; предпочитают поисковый характер деятельности, не всегда склонны к выполнению заданий самостоятельно; ученик пытлив и любознателен, выдвигает свои способы решения задач, но особых усилий и интереса к предложенной работе не проявляет.

**Низкий уровень.** Ученики не очень любят выполнять задания самостоятельно, для них лучше выполнять задания по образцу; работу будут выполнять самостоятельно, если она интересна и подкрепляется волевыми и интеллектуальными усилиями. Ученики находятся в более длительном промежутке вре-

мени для обдумывания, ответы шаблонны, нет индивидуальности, самостоятельности.

### ИНТЕРЕС К ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (уровни проявления)

**Высокий уровень.** Ученики имеют нацеленность познавательных интересов на определенный учебный предмет; начитанны, стремятся расширить свой кругозор; используют своё свободное время для занятий в интересующей их области, создают что-то своё, новое, оригинальное, непохожее ни на что другое.

**Средний уровень.** Младшие школьники проявляют избирательное отношение к определенному предмету; имеет место деятельность по расширению своего кругозора, но не как система, а эпизодически. Свой досуг редко посвящают интересующей их области, но нерегулярно.

**Низкий уровень.** Интерес учеников не осознан; к учебным предметам интерес то появляется, то затухает в полной зависимости от ситуации. Свободное время заполняется случайными занятиями; круг чтения невелик; выбор книг случаен.

На основании выделенных критериев на базе ГБОУ «Школа №1504» в 1 Г классе (30 обучающихся) проведено пробное экспериментальное исследование, включающее три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

*Констатирующий этап* эксперимента ориентировал нас на установление фактического состояния исследуемого объекта, констатацию исходных параметров — уровня познавательного интереса младших школьников в конкретном классе. Для этого были использованы следующие методики:

1. Методика «Формулирование вопросов к заданному тексту». *Цель:* проверка умения работать с источником информации.
2. Методика «Составление алгоритма подготовки сообщения на заданную тему». *Цель:* проверка умения готовиться к докладу.
3. Методика «Найди ошибку в тексте». *Цель:* проверка умения находить ошибки в тексте.

В качестве текста для формулировки вопросов был взят текст «Животные Южного полюса».

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 1.

**Таблица 1 — Результаты констатирующего этапа эксперимента**

Уровень	Количество обучающихся	%
Высокий	10	30
Средний	14	56
Низкий	6	14

В ходе анализа выявлено, что высокий уровень сформированности познавательного интереса проявляют 10 учеников, что соответствует 30 %, средний уровень познавательного интереса проявляют 14 учеников, что составляет 56 %, низкий уровень познавательных интересов у 6-ти учеников, что составляет 14 % от общего числа учащихся класса. Таким образом, в ходе констатирующего этапа эксперимента установлено, что большинство детей в классе имеют средний уровень сформированности познавательного интереса, что указывает на необходимость проведения специальной работы в этом направлении. Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, были нами учтены при составлении заданий для формирующего этапа эксперимента.

Формирующий этап эксперимента проводился на уроках окружающего мира по следующей схеме:

### 1. ФОРМУЛИРОВАНИЕ ВОПРОСОВ К ЗАДАННОМУ ТЕКСТУ.

По теме изученного материала «Где зимуют птицы?» подбирались или составлялись учителем тексты, к которым учащиеся должны были составить вопросы. Данный вид работы способствовал формированию умения учащихся выделять интересные элементы в представленной информации, умения обобщать данные, интерпретировать полученную информацию. Каждый раз использовались стимулирующие элементы соревнования «Кто быстрее составит интересные и четкие вопросы?».

В рамках формирующего этапа эксперимента были составлены следующие тексты по теме «Где зимуют птицы?»

**Текст 1.** «В прошлом, когда птички перелёты ещё не были изучены, существовало множество невероятных вымыслов. 300 лет назад считали, что птицы улетают на Луну, добираясь за 60 дней и погружаясь в спячку, так как не находили там еды».

**Текст 2.** «Другие считали, что птицы летят в дальние страны, но летят самостоятельно только большие и сильные, а маленькие и слабые путешествуют, пристроившись на спинах больших. А ласточки, думали люди, никуда не летят, а зимуют под водой, зарывшись в ил».

### 2. СОСТАВЛЕНИЕ АЛГОРИТМА ПОДГОТОВКИ СООБЩЕНИЯ НА ЗАДАННУЮ ТЕМУ

Учащиеся на уроке пытались составить правильный алгоритм подготовки сообщения, по которому на следующих уроках они выступали. В качестве тем докладов использовались сообщения о разных птицах, которые могли оказаться, как зимующими, так и перелетными. Такая работа позволила формировать у обучающихся такие умения, как поиск интересного и увлекательного материала, его систематизация, обобщение и анализ.

### 3. НАХОЖДЕНИЕ ОШИБКИ В ТЕКСТЕ.

**Текст 1.** «На нашей планете обитает около девяти тысяч видов пернатых друзей — птиц. А в нашей стране их насчитывают более 760 видов. Одни птицы селятся в квартирах, а другие вьют гнёзда прямо на воде. Невозможно знать всех птиц, но необходимо знать тех, которые живут рядом с нами.

Мы привыкли к переменам года, знаем, что такое зима, мороз и снег. Но, оказывается, об этом знают не только люди, но и некоторые, хорошо знакомые птицы. Эти птицы называются летние. Они не улетают зимой на юг, в жаркие страны, а остаются рядом с нами. Зимующие птицы: голубь, воробей, ворона, дятел, сорока, снегирь, галка, рябчик, тетерев, сова, клёст, поползень, щегол, чиж, свиристель, глухарь, пищуха, чечётка и другие».

Намеренные ошибки в тексте, требующие правильных слов (приводятся):

1. Дуплах (а не «в квартирах»)
2. На ветвях деревьев (а не «вьют гнёзда на воде»)
3. Зимующие (а не «летние»)

**Текст 2.** «Зимующие птицы боятся морозов, а еду умудряются добывать даже в очень снежные зимы. И всё же легко им зимой. Особенно маленьким птичкам. Из десяти, может быть, одна-две доживают до весны. Поэтому им не нужно помогать. Для этого надо сделать кормушку и подкармливать их».

Намеренные ошибки в тексте (приводятся правильные слова и выражения):

1. Не боятся («морозов»)
2. Тяжело (не «легко»)
3. Нужно помогать (вместо «не нужно помогать»)

Используемые приемы на формирующем этапе эксперимента были призваны повысить уровень познавательного интереса обучающихся, выявлением динамики которого мы и занялись на следующем этапе нашего исследования. Контрольный этап эксперимента был направлен на проверку сформированности познавательного интереса и тех умений, которые влияют на его уровень как качественную характеристику учебной деятельности. Учащимся предлагались следующие тексты по теме: «Как зимой помочь птицам?»

**Текст 1.** «В холодные дни птицы ищут себе корм только утром. Летом птицам не так страшен холод, как голод. За короткий зимний день птицы едва успевают утолить голод. Если птичка не ест зимой 6 часов, она погибает. Из десяти мелких птиц в суровые зимы остаются только две. Поэтому им не нужно помогать».

1. В течение всего дня (а не только «утром»)
2. Зимой (а не «летом»)
3. Необходимо помогать (вместо «не нужно помогать»)

**Текст 2.** «При изготовлении кормушки следует помнить несколько нехитрых правил: Кормушка должна быть без крышки и, желательно со стенками, чтобы ветер и снег не проникал в кормушку. Повесить кормушку можно во дворе или в школьном классе, на высоте не менее 1,5 м от земли.

И, конечно, можно прибавать ее гвоздями к живому дереву. Очень интересно, когда кормушка развешана за окном — у форточки, тогда птиц можно наблюдать в окно с близкого расстояния. Не расстраивайтесь, если птицы прилетят не сразу — им нужно время, чтобы найти новую столовую».

### ПРАВИЛЬНЫЕ ОТВЕТЫ

1. С крышкой (а не «без крышки»)
2. В саду (а не «школьном классе»)
3. Нельзя (нельзя «прибавать ее гвоздями к живому дереву»)

После проведения контрольного этапа эксперимента нами было выявлено, что уровень познавательного интереса в данном классе повысился (таблица 2).

*Таблица 2 — результаты контрольного этапа эксперимента*

Уровень	Количество обучающихся	%
Высокий	12	40,0
Средний	16	53,4
Низкий	2	6,6

В ходе анализа выявлено, что высокий уровень сформированности познавательного интереса проявляют 12 учеников, что соответствует 40 %, средний уровень познавательного интереса проявляют 16 учеников, что составляет 53,4 %, низкий уровень познавательных интересов у 2-х учащихся, что составляет 6,6 % от общего числа учащихся класса.

Таким образом, в ходе контрольного этапа эксперимента установлено, что большинство детей в классе имеют средний уровень сформированности познавательного интереса; результаты формирующего этапа эксперимента показали значительный рост процентных значений познавательного интереса как стабильную тенденцию к повышению уровня познавательного интереса младших школьников при целенаправленной и систематической работе в этом направлении.

**■ ИСТОЧНИКИ**

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т. I. — М.: Педагогика, 1980. — 232 с.
2. Амонашвили Ш. А. «Здравствуйте, дети!». — М.: Педагогика, 2010. — 180 с.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
5. Жукова Н. А. Организационно-педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учению. Автореф. дис. канд. пед. наук. — СПб.: СПб АППО, 2008. — 24 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 130 с.
7. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. — М.: Просвещение, 1977. — 240 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1989. — 488 с.
9. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, 1982. — 208 с.
10. Шукина Г. И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника. — М.: Знание, 1972. — 32 с.

**■ REFERENCES**

1. Ananiev B. G. Selected psychological works. In 2 vols. T. I. M.: Pedagogy, 1980, 232 p.
2. Amonashvili Sh. A. «Hello, children!». M.: Pedagogy, 2010, 180 p.
3. Babansky Yu. K. Optimization of the educational process. M.: Enlightenment, 1982, 192 p.
4. Bozhovich L. I. Personality and its formation in childhood (Psychological research). M.: Education, 1968, 464 p.
5. Zhukova N. A. Organizational and pedagogical conditions for the formation of the emotional and value attitude of schoolchildren to learning. Abstract dis. cand. ped. Sciences. St. Petersburg: SPb APPO, 2008, 24 p.
6. Leontiev A. N. Activity. Consciousness. Personality, M.: Politizdat, 1975, 130 p.
7. Makhmutov M. I. Organization of problem-based learning at school / M. I. Makhmutov. M.: Enlightenment, 1977, 240 p.
8. Rubinshtein S. L. Fundamentals of General Psychology. In 2 vols. T. 1. M.: Pedagogy, 1989, 488 p.
9. Shamova T. I. Activation of the teachings of schoolchildren. M.: Pedagogy, 1982, 208 p.
10. Shchukina, G.I. Cognitive interest in the educational activity of the student. M.: Knowledge, 1972, 32 p.

**■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:**

Панёвина К. С. Формирование познавательного интереса у младших школьников в условиях различных видов деятельности / К. С. Панёвина // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 60–67.

УДК 373.3

# ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

## FORMATION OF DIALECTIC THINKING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF PROBLEM LEARNING

**Башева  
Лариса Александровна,**  
учитель начальных классов  
ГБОУ «Школы №1504»,  
г. Москва,  
учитель высшей категории  
[larisa\\_081@school1504.ru](mailto:larisa_081@school1504.ru)

**Basheva  
Larisa Alexandrovna,**  
primary school teacher,  
School No. 1504, Moscow,  
teacher of the highest category

**Аннотация:** В статье раскрывается понятие «диалектическое мышление» и необходимость его развития у детей, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста. Приведены взгляды российских педагогов и психологов на проблему формирования диалектического мышления. Проблемное обучение рассматривается как одно из педагогических средств развития диалектического мышления у младших школьников. Приведены примеры создания проблемных ситуаций на уроках в начальной школе.

**Ключевые слова:** диалектика, диалектическое мышление, проблемная ситуация, проблемное обучение, начальная школа.

**Annotation.** The article reveals the concept of "dialectical thinking" and the need for its development in children, starting from preschool and primary school age. The views of Russian teachers and psychologists on the problem of the formation of dialectical thinking are given. Problem-based learning is considered as one of the pedagogical means of developing dialectical thinking in younger students. Examples of creating problem situations in the classroom in elementary school are given.

**Key words:** dialectics, dialectical thinking, problem situation, problem learning, elementary school.

*«...в науке изучение объектов, выявление их свойств и связей всегда сопровождается осознанием их метода, посредством которого исследуется объект. Объекты всегда даны человеку в системе определенных приемов и методов его деятельности».*

В.С. Степин.

Теоретическое знание [9, с. 49]

**С**реди задач, которые нам приходится решать в повседневной жизни, есть особый тип — проблемные ситуации, заключающие в себе противоречия в условиях задачи, создающие затруднения в их решении: требуют совмещения несовместимого и могут казаться совершенно неразрешимыми. Такие ситуации возникают очень часто. Например, для того, чтобы ребенок развивался, ему необходима помощь взрослого. Но эта помощь делает самого ребенка беспомощным. Как же можно помогать, не помогая? Или нам нужно указать другому человеку на его ошибку, но в то же время не испортить с ним дружеские отношения. Именно в таких ситуациях, когда перед нами возникает проблема, требуется диалектическое мышление.

В философском смысле, диалектика — это теория развития всего сущего. Сам термин «диалектика» часто ассоциируется с чем-то сложным, совершенно ненужным и недоступным детям. Однако опыт исследователей показывает, что основные законы диалектики дети даже дошкольного и младшего школьного возраста осваивают с легкостью, потому что диалектика — это сама жизнь [10]. Базовыми законами диалектики являются: закон единства и борьбы противоположностей; переход количества в качество; отрицание отрицания. В фундаментальном труде Ф. Энгельса «Диалектика природы» обстоятельно доказывается всеобщий характер и значение законов диалектики, раскрывающих сущность развития природы, человека и общества. В настоящее время науки о природе, человеке и обществе рассматриваются как человекоразмерное знание [9]. Диалектическое мышление основано на умении ис-

пользовать эти законы в жизни, в том числе и в повседневной жизни при решении ситуаций, связанных, например, с владением функциональной грамотностью. О необходимости развития диалектического мышления, прежде всего, в школьном образовании писал еще Э. В. Ильенков в 1964 году в своей книге «Школа должна учить мыслить» [4]. Идеи, высказанные отечественным философом, получили развитие в исследованиях отечественных педагогов [2].

Теория и практика обучения в отечественной школе развивается на основе взаимосвязи научного и учебного познания, поэтому методы проблемного обучения опираются на методологию научного познания, диалектический метод. Теоретико-методологические основы проблемного обучения разрабатывались отечественными учеными: психологами (А. Н. Леонтьев, А. М. Матюшкин); педагогами (И. Я. Лернер, М. И. Левина, М. И. Махмутов, Л. М. Перминова, Т. И. Шамова, В. С. Шубинский); зарубежными исследователями (Д. Дьюи, Ч. Куписевич, В. Оконь) и другими [6; 8; 11; 12]. В теории и практике обучения признанной является классификация методов проблемного обучения, разработанная И. Я. Лернером [6]. Т. И. Шамова рассматривала проблемное обучение как средство активизации учения школьников [11], что в свете современных задач обучения и реализации образовательных стандартов считаем своевременным и чрезвычайно актуальным.

Концепция диалектического мышления как особой формы мышления, применительно к условиям начальной школы, разрабатывается в нашей стране Н.Е. Вераксой и коллективом его единомышленников с начала 80-х годов прошлого

века [1]. Диалектическое мышление рассматривалось как «самое лучшее мышление», которым обладают гении — Сократ, Леонардо да Винчи, Альберт Эйнштейн. Академик Н.Е. Веракса выдвинул идею о том, что диалектическое мышление — это родовая характеристика человека; оно наблюдается уже у детей дошкольного возраста. Мышление взрослого человека «скоevano» законами формальной логики: то, что является твёрдым, точно не является мягким; если я иду вперёд, то я не сижу, не стою и тем более не иду назад. А для ребёнка таких противоречий нет: он может про одно и то же говорить, что оно маленькое, и тут же, что оно большое. Именно способность увидеть привычный объект как противоположный по своим признакам, выстроить ситуацию, в которой взаимоисключающие свойства не уничтожают друг друга, а сосуществуют, порождая новое содержание, и позволяет человеку менять мир и менять самого себя. Основы такой способности — диалектического мышления — есть как раз у маленького ребёнка, которого окружающая культура ещё не погрузила в мир однозначностей, в пространство единых правил, как будто бы проверенных путей [5].

Как же развивать диалектическое мышление у младших школьников? По мнению В. С. Шубинского, центральным путем формирования диалектического мышления является включение учащихся в работу с диалектическими противоречиями. Под диалектическим противоречием понимается «взаимодействие противоположных, взаимоисключающих сторон и тенденций предметов и явлений, которые вместе с тем находятся во внутреннем единстве» [12]. Н. Е. Веракса также рассматривает противоречивую ситуацию в качестве условия развития диалектического мышления, приводящего к постановке диалектической задачи в познавательной деятельности ребенка. Под «противоречивой ситуацией» он понимает частный случай проблемной ситуации, когда ребенок устанавливает у объектов наличие взаимоисключающих свойств и отношений [3].

Создание проблемной ситуации лежит в основе проблемного обучения, которое, в

силу его дидактической системности, является важнейшим педагогическим средством формирования диалектического мышления, научного мировоззрения, научной картины мира, открывая ученику ценности познания, пути и методы преобразования окружающей действительности, самого себя.

Процесс реализации проблемного обучения можно представить некоторой последовательностью: проблемная ситуация — проблема — познавательная деятельность, связанная с решением проблемы — включение нового знания в систему знаний. Различают проблемные ситуации двух типов: проблемная ситуация «с удивлением» и проблемная ситуация «с затруднением». В основе этих проблемных ситуаций лежат три типа противоречий:

- 1) противоречие между двумя (или более) положениями;
- 2) противоречие между житейским представлением учащихся и научным фактом;
- 3) противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя.

Сначала обратимся к проблемной ситуации «с удивлением». В ее основу могут быть заложены первый и второй типы противоречий. Существует несколько приемов создания такой ситуации:

- 1) одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения;
- 2) «столкнуть» разные мнения учеников с помощью вопроса или практического задания;
- 3) обнажить житейское представление учащихся вопросом и практическим заданием «на ошибку» и предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью [7].

Рассмотрим вариант проблемной ситуации «с удивлением», созданной с помощью первого приема, на примере урока русского языка во 2 классе по теме «Работа с текстом. Создание основной части текста». Ученикам предлагается продолжить фразу «быстрый, как...» и «медленный, как ...». В помощь даются рисунки, на которых изображены заяц, белка, черепаха и лягушка. Результатом выполнения задания становятся выражения: «быстрый, как заяц» и «медленный, как

черепаха». Далее учитель в качестве подтверждения правильности этих высказываний сообщает учащимся о том, что заяц-русак мгновенно развивает скорость 50–60 км/ч, а гигантская черепаха движется со скоростью 0,5 км/ч. Основываясь на этих данных, учащимся необходимо ответить на вопрос «Если бы заяц и черепаха участвовали в соревнованиях по бегу, кто победил бы?» Ответ очевиден — конечно же, заяц. Далее учитель предлагает учащимся ситуацию: «Однажды заяц и черепаха приняли участие в таких соревнованиях, и победила ... черепаха. Медленная черепаха победила быстрого зайца. Удивительно, не правда ли?» Возникает закономерный вопрос: «Как черепаха смогла победить быстрого зайца?» В результате дальнейшей работы ученики «догадываются», что соревнование произошло не на самом деле, а в сказке. Прочитав начало и конец сказки, пробуют найти ответ на вопрос, как черепаха смогла победить зайца. На следующем этапе урока учащиеся вместе с учителем составляют пропущенную основную часть текста.

Теперь обратимся к проблемной ситуации «с затруднением». В ее основу заложен третий тип противоречий — противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя. Рассмотрим варианты проблемной ситуации «с затруднением» на примере уроков по разным предметам. На уроке окружающего мира в 4 классе по теме «Водоемы нашего края» предлагаем учащимся следующее задание: «Подчеркните названия рек, протекающих по территории Московской области: Днепр, Дон, Дубна, Иртыш, Истра, Клязьма, Кама, Лена, Москва-река». Выполнение задания вызывает затруднение, так как учащиеся не обладают знаниями, которые необходимы для его выполнения. Таким образом, они сталкиваются с противоречием между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя.

В подобных ситуациях необходимо подвести учащихся к осмыслению другого вопроса: «Почему мы не можем выполнить предложенное задание?». Очень важно, если учащиеся не просто ответят: «мы не знаем» или «мы не изучали», а догадаются, что в

условиях недостаточности у человека имеющихся знаний, необходимо искать ответы на вопрос в других источниках информации: энциклопедиях, журналах (о природе, географических изданиях, обратиться к географической карте). Так формируются начальные основы познавательной самостоятельности, познавательной активности, развивается познавательный интерес — важнейшая составляющая учебного и научного познания, как устойчивая черта профессиональной деятельности в будущем. В этом заключается главный потенциал проблемного обучения.

На уроке русского языка в 3 классе по теме «Мягкий знак «ь» после шипящих на конце имен существительных женского рода» учащимся предлагается задание: «Выберите имена существительные, на конце которых после шипящих следует писать мягкий знак: клич\_, гореч\_, шалаш\_. Обоснуйте свой выбор». Выполнение этого задания также приводит к затруднению, так как учащиеся либо выполняют его неверно, либо не могут обосновать свой правильный выбор. И мы вновь приходим к третьему типу противоречий.

После того, как ученики на уроке столкнулись с противоречием, учителю необходимо провести с классом определенную мыслительную работу, которая заключается в осознании противоречия, формулировании проблемы и последующего ее решения.

Следует отметить, что существует некая взаимосвязь учебного предмета и типов проблемной ситуации. Для уроков русского языка и математики наиболее характерны проблемные ситуации «с затруднением», а для уроков литературного чтения и окружающего мира проблемные ситуации «с удивлением». Впрочем, приведенные примеры показывают, что четкого деления по группам нет.

Таким образом, в основу проблемных ситуаций, которые учитель создает на уроке, заложены противоречия. И проблемное обучение есть одно из важнейших средств развития диалектического мышления у младших школьников. Обратим внимание еще на один момент. Сейчас активно обсуждается вопрос о том, как обучать современных школьников, у которых «клиповое мышление», и которые не задерживают подолгу



внимание на изучаемом материале или на объекте изучения на уроке. Использование проблемного обучения, как показывает наш опыт, позволяет построить урок так, что учащиеся с интересом решают проблемные ситуации, которые не разрешаются одновременно, а требуют внимательного анализа противоречий, содержащихся в условиях задачи или задания, их обсуждения, размыш-

ления над гипотезами, выбора правильного решения из возможных, т.е. способствуют формированию воли и устойчивого внимания, активного и заинтересованного общения детей. Таким образом, создаются условия для полноценного решения образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения на уроках.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление. — Уфа: Вагант, 2006. — 211 с.
2. Воровщиков С. Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. — М.: 5 за знания, 2009. — 352 с.
3. Ермакова Е. С. Изучение диалектических структур мышления в психологии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Серия: Психология. — 2010. — № 2. — Т. 5. — С. 14-25
4. Ильенков Э. Школа должна учить мыслить // Народное образование (Приложение). — 1964. — № 4. — С. 1-16
5. Крашенинников Е. Развитие диалектического мышления. Задачник. — Издательские решения, 2019. — 124 с.
6. Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М.: «Знание», 1974. — 80 с.
7. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. — М.: АПКИПРО, 2006. — 168 с.
8. Перминова Л. М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней: философско-педагогические аспекты современной дидактики. — М.: Школьные технологии, 2021. — 294 с
9. Степин В. С. Теоретическое знание: Структура, ист. эволюция. — М.: Прогресс-Традиция, 2003. — 743 с
10. Тамберг Ю. Г. Развитие творческого мышления ребёнка. — СПб.: Речь, 2002. — 173 с
11. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, 1982. — 208 с.
12. Шубинский В. С. Формирование диалектического мышления у школьников. — М.: Знание, 1979. — 80 с.

## ■ REFERENCES

1. Veraksa N.E. dialectical thinking, Ufa: Vagant, 2006, 211 p.
2. Vorovshchikov, S.G. The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M. M. Novozhilov. M.: 5 for knowledge, 2009, 352 p.
3. Ermakova E.S. The study of dialectical structures of thinking in psychology // Bulletin of the Leningrad State University. A.S. Pushkin. Series: Psychology, 2010, No. 2, V. 5, Pp. 14–25.
4. Ilyenkov E. School should teach to think // National Education (Appendix). 1964, No. 4, Pp. 1–16.
5. Krasheninnikov, E. Development of dialectical thinking. Task book. Publishing solutions, 2019, 124 p.
6. Lerner I. Ya. Problem learning. M.: “Knowledge”, 1974, 80 p.
7. Melnikova E. L. Problem lesson, or How to discover knowledge with students. M.: APKiPRO, 2006, 168 p.

8. *Perminova L. M.* Modern didactics: from Comenius to the present day: philosophical and pedagogical aspects of modern didactics. М.: School technologies, 2021, 294 p.
9. *Stepin V. S.* Theoretical knowledge: Structure, ist. evolution. М.: Progress-Tradition, 2003, 743 p.
10. *Tamberg Yu. G.* The development of the child's creative thinking. St. Petersburg: Speech, 2002, 173 с
11. *Shamova T. I.* Activation of the teachings of schoolchildren. М.: Pedagogy, 1982., 208 p.
12. *Shubinsky V. S.* Formation of dialectical thinking in schoolchildren. — М.: Knowledge, 1979,80 p.

#### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

*Башева Л. А.* Формирование диалектического мышления у младших школьников на основе проблемного обучения / Л. А. Башева // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 68–73.

УДК 373.4

## ПРОЕКТ СЕГОДНЯ — ПРОФЕССИЯ ЗАВТРА PROJECT TODAY — PROFESSION TOMORR

**Иванова  
Елена Сергеевна,**  
заместитель директора  
ГБОУ «Школа № 1504»,  
[elenaiv1504@rambler.ru](mailto:elenaiv1504@rambler.ru)

**Чубиркина  
Ирина Александровна,**  
учитель начальных классов  
ГБОУ «Школа № 1504»,  
учитель высшей категории  
[chubirkina71@school1504.ru](mailto:chubirkina71@school1504.ru)

**Ivanova  
Elena Sergeevna,**  
Deputy Director of School  
No. 1504

**Chubirkina  
Irina Alexandrovna,**  
primary school teacher  
of School No. 1504,  
teacher of the highest category

**Аннотация:** Выбор профессии — один из главных жизненных вопросов, стоящих перед человеком в юном возрасте, так как задумываясь о профессии, он выбирает и образ жизни. Количество профессий в наши дни измеряется огромным числом, а их мир представляет собой подвижную картину. Исходя из этого, основная задача современной школы и родителей — подготовить выпускника к самостоятельной жизни, успешному выполнению им своих социальных и профессиональных функций; помочь в том, чтобы каждый ребёнок нашел дело по душе. Проблема выбора профессии сегодня обсуждается на государственном уровне. Однако в каждой школе решение этой задачи осуществляется по-своему. В статье освещается системный опыт работы ГБОУ «Школа № 1504» в этом направлении.

**Ключевые слова:** школа; профессия; профессиональный выбор; профессиональное развитие; готовность и способность к профессиональному выбору; проект; проектная деятельность; монографическое описание; функциональная грамотность; междисциплинарный подход.

**Annotation:** Choosing a profession is one of the main life issues facing a person at a young age, because thinking about a profession, he chooses a way of life. The number of professions today is measured by a huge number, and their world is a moving picture. Based on this, the main task of the modern school and parents is to prepare the graduate for an independent life, the successful fulfillment of his social and professional functions; help each child find something to their liking. The problem of choosing a profession today is discussed at the state level. However, in each school the solution of this problem is carried out in its own way. The article highlights the systematic experience of the GBOU School No. 1504 in this direction.

**Key words:** School; profession; professional choice; professional development; readiness and ability for professional choice; project; project activity; monographic description; functional literacy; interdisciplinary approach.



**И**звестно, что «Профессия — это устойчивый и относительно широкий вид трудовой деятельности, являющийся источником дохода и предусматривающий определенную совокупность теоретических знаний, практического опыта, трудовых навыков и определяемый разделением труда, а также его функциональным содержанием».

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образование осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства; в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Воспитание направлено на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации учащихся. Эта идея отражена в новых федеральных государственных образовательных стандартах общего образования: школьники должны ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной дея-

тельности в интересах устойчивого развития общества и страны.

Стандарт нового поколения ставит задачу — при освоении основной образовательной программы в области профориентации формировать *готовность и способность учащихся к осознанному выбору профессии, к построению дальнейшей индивидуальной образовательной траектории на основе знания мира профессий, рынка труда, воспитания уважительного отношения к труду.*

Проектирование профессионального жизненного пути — это серьезная задача, которая стоит не только перед родителями подростков, но и перед школьными учителями. При ее решении следует учесть и желания, и направленность личности, и способности, и возможности учеников, и особенности рынка труда, и характеристики профессий.

Жизненные планы, замысел некой стратегии жизни, предварительные наброски на будущее существуют у многих детей ещё в детском возрасте в основном в виде мечты, установок, которые в дальнейшем подлежат осуществлению. И первые шаги можно начи-

нать с бесед о профессии в начальной школе. Уже у первоклассников педагоги часто спрашивают: «Кем ты хочешь стать в будущем?» Ученики отвечают на этот вопрос по-разному: кто-то говорит, что хочет стать врачом, кто-то — учителем, мальчишкам нравятся летчики, космонавты и пожарные. В 7-8 лет большинство детей ещё не делит виды деятельности на «престижные» и «непрестижные», поэтому круг профессиональных предпочтений у ребят бывает даже значительно шире, чем у старшеклассников. В этот период начинается осознание ребенком важности многих профессий, воспитание ответственности и любви к труду [9].

Именно в начальной школе наступает первый этап профориентационного воспитания детей. Цель его состоит в том, чтобы развить у младших школьников положительное отношение к труду; уважение к людям различных профессий; интерес к профессиональному труду на основе практического включения в различные виды познавательной, игровой, общественно полезной, досуговой деятельности; стремление своим посильным трудом доставлять окружающим радость и получать от этого моральное удовлетворение [4].

В первом классе учитель проводит целый ряд мероприятий, направленных на знакомство с рядом профессий. Это и беседы, и экскурсии, и конкурсы рисунков, и просмотр фильмов с дальнейшим обсуждением, и встречи с родителями в рамках профориентационной направленности.

В доступном и качественном формате учащиеся получают тематические знания, а также начинают подготовку к выбору возможной профессии. При этом достаточно много мероприятий проводится в формате коллективного просмотра, обсуждения, беседы. А время начать подъём по «лестнице профориентации» наступает, когда во второй половине учебного года первоклассники уже знакомы со всеми буквами русского алфавита и имеют возможность открыть для себя мир книг.

Ежегодно в марте месяце в нашей школе традиционно проводится «Книжный калейдоскоп», конкурс творческих, проектных и исследовательских работ для воспитанников старших и подготовительных групп

и обучающихся 1-х классов. Сначала в рамках своего класса ребята знакомят одноклассников с книгами, которые они прочитали. Но каждое выступление сопровождается не только устным рассказом, но и представлением какого-либо творческого «продукта», демонстрирующего увлеченность ребенка, его позицию и иногда профориентационную направленность. Наблюдения за формированием и развитием у младших школьников познавательного интереса к профессии оформляем в виде монографических описаний, с которыми знакомим родителей ребенка; монографические описания становятся частью педагогического портфолио учителя в направлении «Предпрофессиональная работа с учащимися».

В 1 классе учится Арина В. (2022–2023 уч. год). Она пришла в школу читающей ученицей. Ряд произведений детской литературы она с родителями прочитала еще в дошкольном периоде. Поэтому, когда большинство ее одноклассников с удовольствием начали знакомиться с миром сказок, Арине на классной полке «Юный читатель» понравилась книга Тамары Николаевой «Почти невыдуманные истории». В ней писательница рассказывает детям о природе, о временах года, о жителях леса. Девочка спросила разрешения взять ее домой и впоследствии решила презентовать одно из произведений на «Книжном калейдоскопе». Очень заинтересовал Арину рассказ о том, как трудно живется птицам зимой, как много пернатых погибает от голода. И Арина решила, что птицам в холодное время года может помочь практически каждый человек. Из дополнительной литературы она узнала, чем можно подкармливать каждый вид зимующих птиц без вреда для их здоровья, и в содружестве с папой и старшей сестрой была создана кормушка-инструкция. На крыше домика в картинках Арина изобразила рекомендуемое питание для птиц, которые зимуют в Московском регионе. До окончания холодного периода семья Арины активно помогала птичкам выжить, девочка стала ежедневно наблюдать за «птичьей столовой», начала фотографировать птиц, собирать про них информацию в разных источниках.

Со слов родителей, Арина с удовольствием теперь смотрит фильмы про пернатых дру-

зей на образовательных каналах, делает зарисовки, а во время мастер-класса совместно с обществом «МосПрирода» Арина признана победителем конкурса «Красная книга Москвы: знатоки птиц». В период летних каникул девочка настроена сделать много новых фотографий, раскрывающих человеку тайны жизни птиц. Возможно, когда-нибудь эта первоклассница станет орнитологом.

За первым классом наступает второй год обучения. И дети начинают работать над индивидуальными проектами. Ребенок имеет право выбрать любую тему для исследования, поэтому диапазон направлений многообразен. При этом во втором классе некоторые дети пробуют сделать первые шаги к будущей профессии.

Ученик второго класса Степан Р. с детства любит собак. Однако родители не имеют возможности завести дома четвероногого питомца. Мальчик прочитал много книг о собаках, имеет достаточно большой теоретический запас знаний о породах этих животных, особенностях характера и повадках. Степан смог уговорить родителей стать юным волонтером приюта «Зоорассвет» для собак и кошек в Кусково. После первого посещения данного заведения мальчик с восхищением и одновременно с болью и переживанием рассказывал о том, как содержатся в приюте животные. Он в течение года каждые выходные с мамой бывал в приюте. Поэтому тема его школьного проекта звучала так: «Собака — друг человека. А человек собаке друг?»

Степан неоднократно рассказывал одноклассникам о собаках, провел серию небольших исследований с анкетированием школьников и знакомых взрослых, принес в класс книги о четвероногих друзьях, разместил на стенде информацию о жителях приюта. А самое главное — он нашел себе в «Зоорассвете» любимого питомца. Это пес Рэй. Мальчик научился правильно кормить его, умеет ухаживать за собакой. А с недавних пор ему разрешено брать Рэя на прогулку за территорию питомника. Глаза мальчика наполнены счастьем. Он так проникновенно раскрыл свою любовь к собакам в проекте, что члены жюри после его выступления на общешкольной конференции «Истоки» за-

дали Степану только один вопрос: «Кем ты мечтаешь стать в будущем?» Ответ второклассника был быстрым и достаточно убедительным: «Ветеринаром или сотрудником приюта для животных». Пусть детская мечта мальчика осуществится, и в нашем мире со временем появится прекрасный специалист, приносящий радость животным!

Начиная со второго класса, ученики нашей школы принимают участие в проектной деятельности. К четвертому году обучения у многих школьников происходит формирование относительно стойких личностных интересов: они живо откликаются на новые открытия, изобретения, широко интересуются техникой, активнее и охотнее начинают посещать различные кружки, секции, студии, читать научно-популярную техническую литературу; начинают сами делать опыты, мастерить модели, собирать и разбирать технические устройства и т.п. Поэтому проектная деятельность в 4 классе становится симбиозом желаний ребенка, наличием (или получением) теоретических знаний и зарождением элементов прикладной математической, физической, экономической направленности.

Примером тому может служить долгосрочная проектная деятельность Аркадия Р., ученика 4 класса (2021–2022 уч. год). У мальчика есть желание побывать на Камчатке. Его проектная работа имеет очень символичное название: «Путешествие на Камчатку — мечта или реальность?». В возрасте 10 лет ученик четко осознает, что реализация данного желания предполагает большие финансовые затраты. Аркадий изучил предлагаемые на рынке услуги от разных туристических фирм. Беседа с родителями убедила его в невозможности совершить данное путешествие. Поэтому он решил взять на себя разработку маршрута семейного путешествия и рассмотреть пристально экономический аспект планируемой поездки

В течение месяца Аркадий составил маршрут, который был теоретически обоснованно одобрен родителями и сестрой. А дальше четвероклассник задался вопросом: сколько денег можно сэкономить, но при этом не ущемлять сложившиеся экономические устои. Аркадий просчитал, что мобильные

телефоны можно перевести на тариф «Семейный», бабушке на день рождения можно испечь пирог вместо купленного в магазине торта, некоторые предметы дешевле покупать в комплекте, а не отдельно. По желанию ребенка походы в кафе и рестораны типа «Вкусно и точка» заменены семейными ужинами. Таким образом, во время презентации проекта мы увидели, что правильно продуманные и частично реализованные экономические аспекты приблизили ребенка на несколько шагов к реализации мечты. Прделанную работу по достоинству оценили родители Аркадия, и теперь все взрослые члены семьи с удовольствием прислушивается к новым экономическим проектам сына. А в доме растет будущий финансист! Он уже и бабушке с дедушкой помогает разрабатывать оптимальные бюджетные траектории.

Таким образом, уже в начальной школе при правильной организации проектной деятельности ученики имеют возможность не только познакомиться с разными профессиями, детализировать первоначальные представления о месте труда в жизни каждого человека, но и получить возможность погружения в различные стороны профориентационной деятельности, в ходе которой решаются задачи формирования и функциональной грамотности [2; 3; 5; 6]. Образовательная ценность проектной деятельности в начальной школе в возможности системно и комплексно решать триединство задач

обучения во взаимосвязи образовательных, воспитательных и развивающих, поскольку познавательные мотивы еще не настолько дифференцированы, как у учащихся 7–9 классов основной школы и целевые профессиональные устремления старшеклассников, сознательно выбравших то или иное направление профильного обучения.

Целостность мировосприятия и самого себя в мире, интегрированные предметы «окружающий мир», «литературное чтение», уроки развития речи, память о многообразии видов деятельности в образовательных стандартах дошкольного образования при интеграции их в своих детских проектах позволяют учащимся начальной школы естественным образом самоопределяться в складывающейся картине мира [1; 7; 8].

Некоторые обучающиеся, например, как те, о которых мы рассказали, считают, что уже сделали свой профессиональный выбор, есть вероятность того, что этот выбор будет устойчивым. Другие ученики еще ищут «себя» и свой интерес в этом направлении, но опыт участия младших школьников в проектной деятельности, позволяющей расширить информационно-предметный кругозор, овладеть элементами исследовательской деятельности, общеучебными умениями в начальной школе, бесценен. Проведение исследований, разработка проектов способствует обоснованному профессиональному выбору учащимися.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. Богуславский М. В. Современная образовательная политика в контексте актуализации историко-педагогического знания // Наука. Управление. Образование. РФ. — 2022. — № 2(6). — С. 8–12.
2. Воровщиков С. Г. Дидактико-методическое и управленческое обеспечение проектной и исследовательской деятельности учащихся: внутришкольные нормы // Биология в школе. — 2021. — № 8. — С. 42–48.
3. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С. Г. Воровщиков, Т. К. Родионова, Е. С. Азарова [и др.]. — М.: 5 за знания, 2017. — 67 с.
4. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты / С. Г. Воровщиков, Е. В. Орлова, Г. П. Каюда [и др.]. — М.: 5 за знания, 2009. — 288 с.

5. Кузнецова Е. В. Первое знакомство с языком финансов: учебные кейсы как средство освоения финансовой грамотности в начальной школе / Е. В. Кузнецова, И. А. Чубиркина // Школьные технологии. — 2021. — № 4. — С. 72–81.
6. Новожилова М. М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М. М. Новожилова, С. Г. Воровщиков, И. В. Таврель. — М.: 5 за знания, 2008. — 160 с.
7. Перминова Л. М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней: философско-педагогические аспекты современной дидактики. — М.: Школьные технологии, 2021. — 294 с
8. Рытиков В. П. Урок в начальной школе: взаимосвязь эстетического, интеллектуального и речевого развития / В. П. Рытиков, А. В. Преснякова, Е. С. Иванова, Л. М. Перминова // Вестник Владимирского государственного ун-та. Педагогические и психологические науки. — 2023. — № 52 (71). — С. 143–152.
9. Рытиков В. П. ФГОС 3.0: взаимосвязь эстетического, интеллектуального и речевого развития учащихся на уроках в начальной школе / В. П. Рытиков, А. В. Преснякова, Е. С. Иванова, Л. М. Перминова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 4. — С. 32–44.

## ■ REFERENCES

1. Boguslavsky M. V. Modern educational policy in the context of the actualization of historical and pedagogical knowledge // Nauka. Control. Education. RF, 2022, No. 2(6), P. 8–12.
2. Vorovshchikov S. G. Didactic-methodical and managerial support of project and research activities of students: intra-school norms // Biology at school. 2021, No. 8, Pp. 42–48
3. How to develop an educational project and conduct an educational research: didactic and methodological support for the design and research activities of students / S. G. Vorovshchikov, T. K. Rodionova, E. S. Azarova [and others]. М.: 5 for knowledge, 2017, 67p.
4. How to effectively develop the logical thinking of younger students: managerial and methodological aspects / S. G. Vorovshchikov, E. V. Orlova, G. P. Kayuda [and others]. М.: 5 for knowledge, 2009, 288 p.
5. Kuznetsova E. V. First acquaintance with the language of finance: case studies as a means of mastering financial literacy in elementary school / E. V. Kuznetsova, I. A. Chubirкина // School technologies. 2021, No. 4, Pp. 72–81.
6. Novozhilova M. M. How to conduct educational research correctly: from conception to discovery / M. M. Novozhilova, S. G. Vorovshchikov, I. V. Tavrel. М.: 5 for knowledge, 2008, 160 p.
7. Perminova L. M. Modern didactics: from Comenius to the present day: philosophical and pedagogical aspects of modern didactics. М.: School technologies, 2021, 294 p.
8. Rytikov V. P. Lesson in elementary school: the relationship of aesthetic, intellectual and speech development / V. P. Rytikov, A. V. Presnyakova, E. S. Ivanova, L. M. Perminova // Bulletin of the Vladimir State University. Pedagogical and psychological sciences, 2023, No. 52(71), Pp. 143–152.
9. Rytikov V. P. GEF 3.0: the relationship of aesthetic, intellectual and speech development of students in the classroom in elementary school / V. P. Rytikov, A. V. Presnyakova, E. S. Ivanova, L. M. Perminova // SCIENCE. MANAGEMENT, EDUCATION. RF, 2022, No. 4, Pp. 32–44.

## ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Иванова Е. С. Проект сегодня — профессия завтра // Е. С. Иванова, И. А. Чубиркина // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 74–79.



*В основе всей нашей системы образования должен лежать фундаментальный принцип: каждый ребёнок, подросток одарён, способен преуспеть и в науке, и в творчестве, и в спорте, в профессии и в жизни. Раскрытие его талантов — это наша с вами задача. В этом — успех России*  
Путин Владимир Владимирович, Президент России

УДК 373.4

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАФЕДРЫ МАТЕМАТИКИ

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL MENTORING OF THE DEPARTMENT OF MATHEMATICS

**Тулчинская**

**Елена Ефимовна,**

*кандидат педагогических наук, Лауреат Премии Президента в области образования, заведующая кафедрой математики и информатики, ГБОУ «Школа № 1504», г. Москва, [etulchinskaya@mail.ru](mailto:etulchinskaya@mail.ru)*

**Tulchinskaya**

**Elena Efimovna,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Laureate Presidential Prizes in Education Head of the Department of Mathematics and Informatics, School No. 1504, Moscow.*

**Аннотация.** Состояние математического образования является важнейшим фактором, от которого зависит будущее выпускников, а значит — всей страны, поэтому оказание помощи учителям математики в повышении предметного и методического уровня организации учебной деятельности является наиболее актуальной проблемой современного образования. Целью наставничества в школе является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях неопределенности, а также создание условий для эффективной системы поддержки.

**Ключевые слова:** цели обучения математике; математический язык; математическая модель; инвариантное ядро; универсальное для любого класса функций; активизация учебного процесса; математическое мышление; наставничество.

**Annotation:** The state of mathematical education is the most important factor on which the future of graduates, and hence the whole country, depends, therefore, assisting mathematics teachers in raising the subject and methodological level of organization of educational activities is the most urgent problem of modern education. The goal of mentoring at school is to maximize the full potential of the mentee's personality, which is necessary for successful personal and professional self-realization in today's conditions of uncertainty, as well as creating conditions for an effective support system.

**Key words:** goals of teaching mathematics; mathematical language; mathematical model; invariant kernel; universal for any class of functions; activation of the educational process; mathematical thinking; teaching.

**П**очти каждому человеку на Земле нужен наставник. Педагоги не исключение. Наставники нужны как молодым специалистам, так и опытным. Правильно построенная система наставничества ориентирует руководителей на создание такой системы управления, которая побуждает педагогов к эффективной деятельности в установленных условиях. В основу модели непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов положена система выявления педагогов-лидеров. В нашей школе одним из наиболее стратегически важных направлений является работа с молодыми специалистами. Данная деятельность способствует активной адаптации к становлению на профессиональном пути. Достижение стабильных результатов возможно только при совместной деятельности.

Проблемы математической подготовки на всех уровнях образования привлекают внимание общественности, причем не только специалистов-математиков или педагогов. Говоря о любом математическом предмете (на любом уровне математического образования), естественно задаваться применительно к нему тремя вопросами: для чего изучать? чему учить? как учить? Если речь идет о школьном математическом образовании, то педагоги весьма детально и подробно обсуждают все три вопроса, т.е. определяют цели, содержание и методику обучения. Изучение задач и методов преподавания математики может быть хорошо обосновано только в том случае, когда оно опирается на тщательное изучение целей обучения математике.

Цели обучения математике в общеобразовательной школе нередко формулируются путем перечисления многочисленных требований — задач обучения математике, указываются общеобразовательные, воспитательные, развивающие и практические цели обучения.

*Образовательные цели:* создать условия для формирования у учащихся определенной системы математических знаний, умений и навыков; помочь учащимся овладеть мате-

матическими методами познания реальной действительности; научить учащихся устной и письменной математической речи; помочь учащимся овладеть необходимым минимумом математических сведений, чтобы применять имеющиеся у них знания, навыки и умения для активной познавательной деятельности в процессе обучения и самообразования.

К *воспитательным целям* относятся: воспитание устойчивого интереса к изучению математики, нравственное, эстетическое воспитание и развитие математического мышления учащихся, воспитание у них математической культуры.

К *практическим целям* отнесено формирование умений применять полученные знания для решения простейших задач жизненной практики, при изучении других предметов пользоваться математическими инструментами и приборами, самостоятельно добывать знания.

Важнейшей *развивающей целью* является развитие у учащихся логического мышления, умений обосновывать, объяснять и доказывать пути (путь) решения задачи.

При психолого-педагогическом анализе целей обучения математике, необходимо установить, ради чего ученики должны изучать математику. Естественно, что для этого следует указать лишь специальные качества, которые могут быть сформированы у учащихся именно в процессе обучения математике, а не какие-либо общие. Следовательно, определить цели обучения математике — это значит указывать те специальные качества, ради формирования которых изучается математика в общеобразовательной школе и которые крайне необходимы для всестороннего развития личности учащегося. К этой мысли приходят и психологи, и педагоги, и математики. Так, академик А. Д. Александров в статье «О геометрии» пишет: «Цель среднего образования состоит в том, чтобы дать человеку практически нужные знания и развить его личность, развить духовно — в умственном и нравственном отношении (последнее и есть самое главное). Поэтому вопрос о нужности любого школьного предмета, о необходимости того или

иного его раздела сводится к вопросу о его практической надобности и значении в развитии личности» [1].

Эта мысль разделяется и зарубежными учеными. Вот, что пишет по этому поводу видный американский психолог Дж. Брунер: «При оценке курса математики, передаваемые с его помощью специальные математические знания важны не в большей степени, чем та дисциплина ума, которую он дает, и то доверие к передаваемой системе знаний, которую он воспитывает. Фактически обе цели связаны: ни одна не достижима без другой» [3, с. 62].

Естественным этапом развития познания, на котором осуществляется переход от содержательного и качественного анализа объекта к формализации, т.е. количественному анализу, является математическое моделирование реальных процессов. Математическое моделирование — основа происходящей в настоящее время математизации научных знаний и, кроме того, важный этап познания: математические модели соответствуют понятию отражения в диалектической теории познания. Поэтому одной из основных задач школьного математического образования является ознакомление учащихся с соотношениями между явлениями реального или проектного мира и его математическими моделями, практическое обучение школьников построению математических моделей для встречающихся жизненных ситуаций, объяснение школьникам того, что абстрактная математическая модель, в которой отброшено все несущественное, позволяет глубже понять суть вещей в определенном аспекте.

Умение строить адекватные математические модели реальных ситуаций «должно составлять неотъемлемую часть математического образования. Успех приносит не столько применение готовых рецептов, сколько математический подход к явлениям реального мира. При всем огромном социальном значении вычислений, сила математики — не в них, и преподавание математики не должно сводиться к вычислительным рецептам. Основной целью математического образования должно быть воспитание умения математически исследовать явления реального

мира. Искусство *составлять и исследовать математические модели* является важнейшей составной частью этого умения» [2, с. 3]. Сказанное ранее отражает суть изменений, которые происходят в настоящем времени в школьном математическом образовании, в частности в курсе алгебры 7–11 классов. Появляются авторские программы, новые учебные пособия, новые способы подачи материала, причем в большинстве случаев, если не реализуется, то уж во всяком случае декларируется смещение акцента от авторитарно-информационного к демократическому и развивающему стилю обучения.

Математика — гуманитарный предмет, который позволяет субъекту правильно ориентироваться в окружающей действительности. Реальные процессы математика описывает особым математическим языком в виде математических моделей. Поэтому математический язык и математическая модель — ключевые слова постепенном разрывании курса, его идейный стержень. При наличии такого идейного стержня математика предстает перед учащимся не как набор разрозненных фактов, которые учитель излагает только потому, что они есть в программе, а как цельное развивающееся и в то же время развивающая дисциплина общекультурного характера. Гуманитарный (общекультурный) потенциал школьного курса алгебры мы видим, во-первых, в том, что владение математическим языком и математическим моделированием позволит учащемуся лучше ориентироваться в природе и обществе; во-вторых, в том, что математика по своей внутренней природе имеет богатые возможности для воспитания мышления и характера учащегося; в-третьих, в том, что уроки математики (при правильной постановке) способствуют развитию речи учащегося не в меньшей степени, чем уроки русского языка и литературы; в-четвертых, в реализации идей развивающего и проблемного обучения.

Успешность изучения школьного курса математики в значительной степени зависит от того, какими средствами и методами ведется обучение. При обучении математике большое значение имеет учебник, на основе которого происходит обучение и развитие ученика,

но одним учебником сегодня не обойтись. В последнее время в печати не раз обсуждались вопросы, связанные с методическим обеспечением школьного курса математики: каковы должны быть формы и средства методического обеспечения, каким должно быть его содержание. Так, в книге М. Р. Леонтьевой и С. Б. Суворовой «Упражнения в обучении алгебре» [7] говорится о том, что основная функция упражнений состоит в организации усвоения содержания курса. В сознательном усвоении курса алгебры большая часть принадлежит систематически проводимым и правильно организованным письменным самостоятельным работам. Организация и построение письменных самостоятельных работ ставит много проблем: какие формы должна иметь письменная самостоятельная работа, какого типа задания следует включать в самостоятельные работы, какова последовательность этих заданий и многие другие. Л. П. Квашко в статье «Тесты — в практику преподавания математики» [5] пишет о том, что применение тестов на уроках математики обеспечивает не только объективную оценку знаний и умений учащихся, но и эффективную обратную связь в учебном процессе, выявляет факт усвоения знаний, что уже сделано в ходе учебного процесса и что еще предстоит сделать.

В. Е. Корчевский и Р. М. Салимжанов, исследуя условия эффективности приемов составления тестовых заданий, считают, что использование тестов в обучении является одним из рациональных дополнений к методам проверки знаний, умений и навыков учащихся [6]. Их применение на разных этапах процесса обучения математике оптимально соответствует полной самостоятельности в работе каждого ученика, являясь одним из средств индивидуализации в учебном процессе, так как учитывает психологические возможности учащихся. В комплексе методов дифференцированного обучения важным и очень интересным элементом является зачет как способ проверки, который позволяет учащимся самим избрать уровень сложности заданий, перейти с одного уровня изучения материала на другой, и в результате показать определенный уровень знаний по всем вопросам изученной темы. Основной

недостаток традиционной системы обучения состоит в том, что учителя реализуют чаще всего лишь одну функцию знаний — информационную, оставляя в стороне другую — развивающую. Однако эти две функции тесно взаимосвязаны, но они не тождественны. *Задача нашей кафедры* научить преподавателей ориентироваться в этом.

Работа кафедры строится на следующих принципах: приоритет среди основных содержательно-методических линий отдается функционально-графической линии, что вполне естественно, поскольку указанная концепция основана на идеологии математического моделирования и математического языка, а первичной математической моделью является функция. Значит, для понимания учащимися курса алгебры в целом важно прежде всего, чтобы они полноценно усвоили первичные модели. Это значит, что нужно организовать их деятельность по изучению той или иной функции так, чтобы она позволила рассмотреть новый объект (конкретную математическую модель-функцию) системно, с разных сторон, в разных ситуациях. В то же время обращение к системному моделированию математических объектов не должна носить характер случайных сюжетов, различных для разных классов функций — это создает ситуацию дискомфорта в обучении. Возникает *методическая проблема* выделения в системе упражнений по изучению того или иного класса функций инвариантного ядра, универсального для любого класса функций. Инвариантное ядро состоит из шести направлений:

- 1) графическое решение уравнений;
- 2) нахождение наибольшего и наименьшего значений функции на заданном промежутке;
- 3) преобразование графиков;
- 4) функциональная символика;
- 5) кусочные функции;
- 6) чтение графика.

В процессе организации работы кафедры мы стараемся соблюдать следующие виды требований:

- а) организационно-технологического характера;
- б) касающиеся отбора, структурирования, адаптации содержания при безусловном

- выполнении целого ряда нормативных ограничений;
- в) обусловленные процессами стандартизации образования;
  - г) относящиеся к будущему использованию учебника в условиях новых педагогических и информационных технологий;
  - д) определяющие гарантированность конечного результата обучения;
  - е) обеспечивающие комфортность обучения.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ НАСТАВНИЧЕСТВА

В современных условиях необходим человек, способный к активному творческому овладению знаниями, умеющий быстро и адекватно реагировать на меняющуюся ситуацию и прогнозировать развитие событий. В связи с этим во всем мире идет поиск новых систем образования. Ясно, что образование уже сейчас должно помочь человеку овладеть системой базовых знаний и набором полезных и необходимых навыков труда, умением самостоятельно воспринимать и осваивать новое: новые знания, новые виды и формы трудовой деятельности, новые приемы организации и управления, новые эстетические и культурные ценности. Для того, чтобы учитель имел возможность управлять процессом развития школьников в процессе обучения математике, он должен знать программу курса, психологические особенности развития детей, а также развивающие возможности учебных предметов, в частности математики. Это определяет структуру настоящего параграфа, которую мы раскрываем ниже.

Ключевой момент в эффективной организации процесса обучения и воспитания в средней школе заключается в активизации учебного труда школьников, так как от качества учения непосредственно зависит результат обучения, воспитания и развития. Научное познание происходит в результате деятельности, а одним из видов человеческой деятельности является учебная деятельность, которая, в свою очередь, предполагает усвоение некоторого учебного материала. Под усвоением понимают особый

процесс, включающий в себя восприятие, мышление, память. Результаты процесса обучения математике и каждого отдельного элемента этого процесса непосредственно зависят от содержания и характера учебной деятельности учащихся. Поэтому главное, что должен делать учитель — это организовать соответствующим образом учебную деятельность учащихся, руководить ее ходом, с тем чтобы более эффективно осуществить учебно-воспитательные цели обучения математике.

Возможности математики как учебного предмета в развитии учащихся могут быть реализованы в том случае, если учитель вооружен методологическими знаниями о закономерностях процесса формирования личности в системе развивающего обучения. Умственное развитие обучаемых во многом зависит от понимания ими тех основных общих идей, которые пронизывают целостный курс по тому или иному учебному предмету. При построении школьных дисциплин особенно важно учитывать, что *более высокий в теоретическом отношении уровень преподавания способствует более качественному обучению*. Традиционно смысл понятия «качество обучения» сводится к следующему: качество обучения рассматривается как способность обучаемых выполнять определенные требования, поставленные перед ними на основе целей и задач обучения. При этом среди критериев качества усвоения знаний учащимися, согласно идеям И.Я. Лернера, выберем следующие:

- полнота знаний как объем знаний (можно проверить при помощи вопросов, предусматривающих воспроизведение идей, понятий, факторов и правил);
- системность знаний (можно проверить логичность ответа и умением соотносить факты, правила, понятия);
- прочность знаний (можно определить по точности воспроизведения основных положений учебной дисциплины или отсроченных проверках);
- действенность знаний (можно оценить по умению применять полученные знания для решения изученных типов задач).

Учитель руководит всем процессом обучения, в его обязанности входит обеспече-

ние сознательного усвоения знаний, организации активного участия и проявления самостоятельности учащихся при обучении. От учителя зависит воспитание у учащихся серьезного отношения к самостоятельной деятельности, учебному труду, сущность которого К.Д. Ушинский выразил так: «Учение есть труд и должно остаться трудом, но трудом, полным мысли, так, чтобы самый интерес учения зависел от серьезности мыслей, а не от каких-нибудь не идущих к делу прикрас» [9, с. 54].

Философская категория деятельности имеет важное мировоззренческое и методологическое значение для всех социальных наук и, в частности для педагогики. Действительно, цель процесса учения — познание действительности, но без деятельности познание невозможно. Тезис о единстве сознания и деятельности является одним из основополагающих принципов психологии. С.Л. Рубинштейн сформулировал его так: «Деятельность человека обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов и свойств, а эти последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условием его адекватного выполнения» [8]. Одним из важнейших видов человеческой деятельности является учебная деятельность. Учебная деятельность может быть организована различными способами и в разных условиях. Нашей целью является рассмотрение учебной деятельности школьников в процессе изучения алгебры в общеобразовательной школе. Характерная черта этой деятельности состоит в том, что она организуется и направляется учителем, осуществляется с помощью специальных средств обучения: учебника, задачника, дидактических материалов, таблиц, видеофильмов, цифровых технологий, ИКТ и других, необходимых для усвоения некоторого объема учебного материала. Под усвоением понимают особый процесс, включающий в себя восприятие, мышление, память. Раскроем каждое из этих понятий.

Психологи рассматривают восприятие и как ступень, и как основную форму познания человеком действительности. Восприятие обусловлено устройством органов чувств человека. Чтобы в голове человека возник

осознательный, зрительный или слуховой образ предмета необходимо, чтобы между человеком и этим предметом сложилась деятельностное отношение, то есть восприятия формируются в результате деятельности человека. «Хотя деятельность восприятия есть деятельность особая в том смысле, что в своих развитых формах она непосредственно не связана с практическим воздействием человека на предмет и имеет в качестве своего продукта субъективный образ предмета (т. е. продукт идеальный), она все же является подлинно предметной деятельностью, подчиняющейся своему предмету...» [8, с. 32].

Память (запоминание), как и другие психические процессы, также является деятельностью. Запоминает ли человек, вспоминает ли, воспроизводит ли известное, узнает ли — любой из этих процессов является определенным видом человеческой деятельности. Она требует волевых усилий и побуждений, осуществляется в результате специфических действий, выполняемых с помощью специальных операций (например, смысловая группировка материала, мнемонические приемы, структурирование материала и т.д.).

Психология требует рассматривать мышление как живую человеческую деятельность. «Как и практическая деятельность, мыслительная деятельность отвечает тем или иным потребностям и побуждениям... Как и практическая деятельность она состоит из действий, подчиненных сознательным целям. Наконец, как и практическая деятельность, мышление осуществляется теми или иными средствами, т. е. при помощи определенных операций, в данном случае логических или математических» [8].

Математика как наука всегда была намного впереди возможностей ее применения. Это соответствует особенностям математики: искать формы мышления, из которых приложения выбирают то, что им подходит. Эффективность и качество обучения математике определяются не только глубиной и прочностью овладения школьниками системой математических знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, но и уровнем их математического развития, степенью подготовки к самостоятельному овладению знаниями, сформированности

умений выделять главное, усваивать и запоминать основное из того большого объема информации, который содержит школьный курс математики. Таким образом, у школьников должны быть сформированы определенные качества мышления, твердые умения рационального учебного труда, развит познавательный интерес. Поэтому естественно, что среди многих проблем совершенствования обучения математике в средней школе особое значение имеет проблема формирования у учащихся математического мышления.

Специфика математики такова, что изучение этого учебного предмета наиболее сильно влияет на развитие мышления школьников. В самом деле, развитие мышления школьников тесно связано с формированием приемов мышления в процессе их учебной деятельности. Эти приемы мышления (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование и т.д.) выступают и как специфические методы научного исследования, особенно ярко проявляющиеся при обучении математике (и в частности, при решении задач). «Решение задач — вовсе не привилегия математики. Все человеческое познание есть не что иное, как непрерывающийся процесс постановки и разрешения все новых и новых задач, вопросов, проблем. И лишь тогда человек усвоит научные формулы и положения, когда увидит в них не просто фразы, которые надлежит запомнить, а прежде всего с трудом найденные ответы на живые вопросы, на вопросы, естественно вырастающие из жизни. Ясно, что человек, увидевший в теоретической формуле ясный ответ на интересовавший его вопрос, проблему, трудность, эту теоретическую формулу не забудет. Ему не нужно будет ее зазубривать, он ее запомнит легко и естественно. А и забудет — не беда, всегда выведет снова, когда ему встретится ситуация — задача с тем же составом условий. Это и есть ум» [4]. Поэтому учащихся необходимо целенаправленно учить самостоятельной познавательной деятельности, вооружать их учебно-познавательным аппаратом. Уместно, в связи с этим привести слова М. Монтеня: «Мозг, хорошо устроенный, стоит боль-

ше, чем мозг, хорошо наполненный».

В процессе эволюции математики и методики ее преподавания изменилось то содержание, которое вкладывалось в понятие «математическое мышление», существенно возросла значимость развития мышления в процессе обучения математике. Проблемное обучение заключается в создании перед учащимися проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе совместной деятельности учащихся и учителя при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего, направляющего деятельность учащегося. Поэтому, в отличие от традиционного обучения, современное обучение характеризуется стремлением способствовать развитию мышления школьников на основе управления учебным процессом, а основные приемы мышления — специальным предметом усвоения. Развивающая функция обучения требует от учителя умений использовать проблемный подход к изложению знаний в определенной системе, предпочитая учить школьников мыслить, искать и находить ответы на поставленные вопросы, добывать новые знания, опираясь на уже известные. Проблемное обучение направлено на реализацию двух целей:

- 1) сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков;
- 2) достигнуть высокого уровня развития школьников, развития способностей к самообучению, самообразованию.

Эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач.

Важно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения — сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся.

Проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых

средств и которые требуют усвоения новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения задания. Условием возникновения проблемной ситуации является необходимость в раскрытии нового отношения, свойства или способа действия. Ни слишком трудное, ни слишком легкое задание не станет условием и средством создания проблемной ситуации.

Проблемная ситуация, в отличие от задачи, включает три главных компонента:

- а) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия;
- б) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации;
- в) возможность учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного.

Первый признак проблемной ситуации в обучении состоит в том, что она создает трудность, преодолеть которую ученик может лишь в результате собственной деятельности. Проблемная ситуация должна быть значимой для ученика. Ее возникновение должно быть по возможности связано с интересами и предшествующим опытом учащихся. Наконец, более общая проблемная ситуация должна заключать в себе ряд более частных, т.е. проблема должна распадаться на ряд подпроблем, связанных и вытекающих одна из другой. Типы проблемных ситуаций, наиболее часто возникающих в учебном процессе:

1. Проблемная ситуация создается тогда, когда обнаруживается несоответствие между имеющимися уже системами знаний у учащихся и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между знаниями более низкого и более вы-

сокого уровня, между житейскими и научными знаниями).

2. Проблемные ситуации возникают при необходимости многообразного выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы, использование которой только и может обеспечить правильное решение предложенной проблемной задачи.
3. Проблемные ситуации возникают перед учащимися тогда, когда они сталкиваются с новыми практическими условиями использования уже имеющихся знаний, когда имеет место поиск путей применения знаний на практике.
4. Проблемные ситуации возникают в том случае, если имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием теоретического обоснования.

Введение в учебный процесс элементов проблемности повышает активность учащихся, способствует развитию у них познавательных интересов. На таких научно-методических принципах основана система наставничества в нашей школе. Основываясь на приведенных научных доводах, стоит еще раз отметить, что метод наставничества сейчас, как и ранее, является одним из наиболее востребованных методов обучения и развития персонала. Даже в случаях отсутствия формальной полноценной программы наставничества, потенциальные наставники могут формировать ее самостоятельно. При должной методологической, дидактической и научно-методической поддержке руководства такой тип наставничества позволяет добиться высокого образовательного эффекта.



### ■ ИСТОЧНИКИ

1. Александров А. Д. О геометрии // Математика в школе. — 1980. — № 3. — С. 56–62.
2. Арнольд В. И. «Жесткие» и «мягкие» математические модели. — М., 1997. — 32 с.
3. Брунер Дж. Психология познания. — М., 1977. — 412 с.
4. Ильенков Э. Школа должна учить мыслить // Наука и жизнь. — 1984. — № 8. — С. 14–20.
5. Квашко Л. П. Тесты — в практику преподавания математики. / Математика в школе. — 1996. — № 6. — С. 50–54.
6. Корчевский В. Е. Приемы составления тестовых заданий / В. Е. Корчевский, Р. М. Салимжанов // Математика в школе. — 1995. — № 2. — С. 41–43.
7. Леонтьева М. Р. Упражнения в обучении алгебре / М. Р. Леонтьева, С. Б. Суворова. — М.: Просвещение, 1985. — 128 с.
8. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. — М.: Издательство АН СССР, 1959. — 354 с.
9. Ушинский К. Д. Собр. соч.: т. 5. — 593 с.

### ■ REFERENCES

1. Alexandrov A. D. On geometry // Mathematics at school. 1980, No. 3, Pp. 56–62.
2. Arnold V. I. “Hard” and “soft” mathematical models. M., 1997, 32 p.
3. Bruner J. Psychology of knowledge, M., 1977, 412 p.
4. Ilyenkov E. School should teach to think // Science and life. 1984, No. 8, Pp. 14–20.
5. Kvashko L. P. Tests — in the practice of teaching mathematics. / Mathematics at school. 1996, No. 6, Pp. 50–54.
6. Korchevsky V. E. Methods for compiling test tasks / V. E. Korchevsky, R. M. Salimzhanov // Mathematics at school. 1995, No. 2, Pp. 41–43.
7. Leont’eva M. R. Exercises in teaching algebra / M.R. Leont’eva, S.B. Suvorova. M.: Enlightenment, 1985, 128 p.
8. Rubinstein S. L. Principles and ways of development of psychology. M.: Publishing house of the Academy of Sciences of the USSR, 1959, 354 p.
9. Ushinsky K. D. Sobr. cit. v. 5, 593 p.

### ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Тульчинская Е. Е. Научно-методическое наставничество кафедры математики / Е. Е. Тульчинская // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 80–88.

УДК 373.5

# СОСТАВЛЕНИЕ РАБОЧИХ ЛИСТОВ ДЛЯ УРОКОВ ИСТОРИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## COMPILATION OF WORKSHEETS FOR HISTORY LESSONS AND THEIR USE IN LEARNING ACTIVITIES

**Еремеев**

**Андрей Александрович,**

учитель истории и обще-  
ствознания ГБОУ

«Школа №1504»,

учитель высшей квалифика-  
ционной категории,

[oandrei13@mail.ru](mailto:oandrei13@mail.ru)

**Eremeev**

**Andrey Alexandrovich,**

teacher of history and social

studies, School No. 1504,

teacher of the highest  
qualification category

**Аннотация:** В статье представлено использование учебно-го рабочего листа как одного из актуальных инструментов для реализации целей и задач, изложенных во ФГОС ОО. Рассматривается специфика рабочего листа как педагогического средства, его место в учебной деятельности. Приводятся ключевые моменты работы по подготовке рабочих листов к уроку, а также примеры и краткие характеристики наиболее актуальных, на взгляд автора, содержательных элементов рабочего листа.

Ключевые слова: рабочий лист; функции рабочего листа; виды рабочего листа; компоненты рабочего листа; рекомендации к созданию рабочего листа; методика использования рабочего листа.

**Annotation:** The article presents the use of a training worksheet as one of the relevant tools for the implementation of the goals and objectives set out in the GEF OO. The specificity of the worksheet as a pedagogical tool, its place in educational activities is considered. The key points of work on the preparation of worksheets for the lesson, as well as examples and brief characteristics of the most relevant, in the opinion of the author, content elements of the worksheet are given.

**Key words:** worksheet; worksheet functions; worksheet types; worksheet components; recommendations for creating a worksheet; worksheet usage methodology.

**И**спользование различных типов рабочих листов давно стало одной из распространенных учебных практик. Вопросу эффективности рабочего листа как одного из способов организации учебной деятельности на уроке (в том числе, как способа самоорганизации деятельности обучающегося) на сегодняшний день посвящено достаточное количество научно-педагогических исследований [3; 7; 8]. Однако, на наш взгляд, в условиях перехода к ФГОС ОО нового поколения актуальным остаётся вопрос о соответствии содержания рабочих листов и результатов их применения в учебной практике тем требованиям к уровню подготовки обучающихся, которые содержатся в образовательном стандарте [1; 2; 5]. В данной публикации рассматриваются возможные формы содержания рабочего листа именно в этом контексте.

Ключевым отличием рабочего листа от иных образовательных материалов на печатной основе (учебник, рабочая тетрадь, тетрадь-учебник и т.д.) является то, что этот материал создается непосредственно учителем на основе тех методических задач, которые он ставит перед собой на разрабатываемом уроке. Рабочий лист при этом, как самостоятельное средство обучения, может при необходимости находиться в прямой или косвенной связи с другими учебными пособиями. В отличие от рабочих тетрадей или тетрадей-учебников рабочий лист не содержит избыточного материала, необходимого для достижения той или иной педагогической задачи, может содержать задачи, адаптированные к разным уровням обученности школьников. Рабочий лист может способствовать более активному формированию новых учебных результатов или совершенствовать те знания и умения, которые у учащихся уже сформированы.

Определить понятие «рабочий лист» можно следующим образом: рабочий лист — это одноразовое многофункциональное дидактическое пособие на печатной основе, применяемое на небольшом отрезке учебного процесса (уроке), обязательным элементом которого выступают учебные задания с тре-

бованием ответа в специально созданных формах (заготовках).

Рабочий лист можно рассматривать как:

- модель урока и средство управления обучением;
- метод организации самостоятельной работы обучающихся;
- форму организации учебно-познавательной деятельности;
- средство и способ индивидуализации обучения;
- методический ресурс, направленный на формирование умений работать с информацией (структурировать и систематизировать ее, перекодировать в разных системах, делать умозаключения и пр.) и переводить теоретические знания в практическую плоскость;
- инструмент организации и оценивания процесса и результатов обучения: рабочие листы фиксируют и наглядно демонстрируют приобретенный учеником образовательный опыт [3, с. 118].

Правильно составленный рабочий лист способствует выполнению всех вышеперечисленных методических задач. Способ его применения может варьироваться в зависимости от уровня подготовки ученика в рамках индивидуализации учебных задач.

Рабочие листы разнообразны. Одним из наиболее существенных оснований для их систематизации является доминирующая цель их применения. С этих позиций можно выделить следующие виды рабочих листов.

- Учебный (обучающий) рабочий лист. Он предполагает активную работу школьников с текстом, прежде всего, учебника, освоение нового, его присвоение и воспроизведение в заданной форме; применение новых знаний при выполнении упражнений. Высокой педагогической ценностью обладают рабочие листы, предусматривающие самостоятельное выведение школьниками новых знаний на основе выполнения указаний рабочего листа. То есть при работе с заданиями таких рабочих листов школьники как присваивают знания в готовом виде, так и выводят их самостоятельно.

- Тренировочный рабочий лист. Его основное предназначение — отработка знаний и способов действий. Формы и содержание заданий в них, а также способы представления ответов, разнообразны: текстовые, графические, табличные и пр. При составлении заданий и их анализе удобно ориентироваться на таксономию учебных целей Блума.
- Исследовательский рабочий лист. Он включает описание программы исследования, прежде всего, экспериментального. Эксперимент может служить средством проверки гипотезы, доказательства или опровержения какого-либо утверждения / факта, способом решения учебной проблемы.
- Рефлексивный рабочий лист, или лист-резюме по теме, разделу, курсу.
- Комбинированный рабочий лист [3, с. 120].
- В контексте задачи разработки рабочего листа, который поможет реализовывать формирование личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов, определенных во ФГОС ОО, в данной статье предполагается рассмотреть наполнение рабочего листа учебного типа, который, как показывает практика преподавания учебного предмета «История», наиболее востребован и универсален.

Работа над составлением учебного листа, на наш взгляд, должна начинаться с определения тех метапредметных образовательных результатов, которые будут формироваться на уроке. Далее следует наполнить их предметным содержанием. Потом оценить возможное включение в рабочий лист блоков, которые связаны с освоением личностных образовательных результатов. Данная иерархия выстраивается не в контексте иерархии педагогической значимости целей (они, несомненно, едины), а с точки зрения педагогической технологии. Согласно педагогической технологии, метапредметные умения являются основой учебной деятельности на уроке, которая будет наполнена в ходе урока конкретным предметным содержанием, закрепление которого может быть связано с формированием личностных образовательных результатов. Учитывая, что работа

с листом является одной из форм деятельности обучающегося на уроке, в рамках самого урока порядок достижения педагогических целей урока может быть иным.

Отбор метапредметных целей, реализация которых заложена в учебный рабочий лист, должен быть ограничен, на наш взгляд, одной-двумя целями, например, формирование универсальных познавательных действий и универсальных регулятивных действий. На основании этого производится отбор учебного материала, которым может выступать текст учебника или иные подготовленные учителем материалы (тексты источников, схемы и др.). Достижение личностных образовательных результатов на основе субъективных оценок учащимся того или иного исторического материала может выступать как завершающая часть работы с рабочим листом.

При построении блоков и разделов рабочего листа также желательно опираться на таксономию учебных целей Блума, выстраивая учебные задачи, отраженные в рабочем листе от простых (для учащихся, находящихся в процессе формирования базового уровня компетенций), к сложным (для учащихся, имеющих высокие образовательные результаты и соответствующий уровень подготовки). Также целесообразна, на наш взгляд, совместная работа учащихся над отдельными заданиями, которая не должна сводиться к дублированию слабо успевающим учащимся результатов успевающего. В данном случае при совместном выполнении одного задания образовательная деятельность успевающего учащегося выступает в качестве образца для слабо успевающего, но наполняется иным предметным содержанием (как пример: заполнение разных блоков единой схемы или таблицы по материалам одного отрывка из учебника).

Также не исключается использование рабочего листа в работе группы учащихся, когда выполнение заданий может быть распределено самими учащимися между собой в соответствии с ролями, которые они выполняют в группе, или в зависимости от уровня подготовки.

Роль учителя может сводиться либо к роли тьютора, оператора учебного процесса, в ходе

которого работа по достижению целей урока разбита на отдельные эпизоды, каждый из которых завершается промежуточными выводами и рефлексией; либо консультанта, который помогает решать отдельным учащимся конкретные задачи, если: 1) работа над ними заранее спланирована, 2) порядок и логика их выполнения очевидны сами по себе, 3) или выяснены до начала работы над ними.

Оформление рабочего листа может быть как классическим, на печатной основе, так и электронным. Печатные листы лучше делать небольшого формата для удобства монтажа в тетради.

В практике проведения дистанционных уроков автором статьи использовались рабочие листы исследовательского характера, оформленные в текстовом онлайн-редакторе. Учащиеся работали над блоками дистанционно в формате коллективного обсуж-

дения и защиты положений, выработанных в результате работы.

Выбирая рабочий лист в качестве основной формы работы на уроке, не следует руководствоваться правилом «Чем больше, тем лучше». Применение рабочих листов целесообразно лишь на тех уроках, цели которых достижимы с их использованием. Это могут быть как уроки изучения нового материала, так и уроки обобщения и повторения. При изучении «больших тем», насыщенных информацией, рабочие листы могут выступать в качестве опорных конспектов и использоваться учащимися для повторения пройденного материала перед контролем.

Ниже предлагаются примеры блоков рабочего листа, использованных на уроках истории. Задания такого типа могут быть подготовлены для наиболее системообразующих тем.

### **ЗАДАНИЕ 1. ЗАДАНИЕ РАБОЧЕГО ЛИСТА К УРОКУ ПО ТЕМЕ «ВОЙНА ЗА НЕЗАВИСИМОСТЬ НИДЕРЛАНДОВ»**

**Запишите определения понятий.**

Нидерланды — \_\_\_\_\_

Революция — \_\_\_\_\_

Иконоборчество — \_\_\_\_\_

Плакаты — \_\_\_\_\_

Гёзы — \_\_\_\_\_

«Кровавый совет» — \_\_\_\_\_

Уния — \_\_\_\_\_

Определения понятий, необходимых для работы с темой, учащиеся могут найти в тексте учебника или в словаре. Работа с этим заданием может выполняться на уроке дозированно, по мере появления в изучаемой теме тех или иных понятий. Выполнение этого задания может рассматриваться и как деятельность, направленная на достижение метапредметных результатов (освоение логического действия — «определения понятий», поиск информации в источнике, выявление дефицитов и поиск путей их преодоления), а также базовых предметных знаний по изучаемой теме.

**ЗАДАНИЕ 2. ПО МАТЕРИАЛАМ УЧЕБНИКА И ПРЕДЫДУЩИХ ЗАНЯТИЙ  
ЗАПОЛНИТЬ ТАБЛИЦУ «ИМПЕРИЯ ИСПАНСКИХ ГАБСБУРГОВ»**

Особенности развития	Испания	Нидерланды
Каковы занятия населения и главные источники дохода страны?		
Какой тип производства преобладал (феодальный или капиталистический)		
Господствующая конфессия (католицизм или протестантизм)		
Что затрудняло развитие страны?		
К чему привели противоречия в развитии страны?		
Главная причина начала революции в Нидерландах_		

В данной ситуации оправдано совместное выполнение задания учащимися в парах. Один из них может взять на себя работу с уже изученным материалом, а второй — поиск новой информации в учебнике или ином источнике информации. Впоследствии учащиеся обмениваются информацией, в результате чего у обоих учащихся в рабочем листе таблица должна быть оформлена полностью. Итогом совместной работы становится формулирование основной причины революции в Нидерландах. Задание направлено на формирование умений выдвижения гипотезы, выявления причинно-следственных связей, а также коммуникативных и регулятивных умений.

**ЗАДАНИЕ 3. ПРОЧИТАЙТЕ СООТВЕТСТВУЮЩИЙ РАЗДЕЛ УЧЕБНИКА  
И ДОПОЛНИТЕ ПУСТЫЕ БЛОКИ ТАБЛИЦЫ**

Дата	Событие	Последствие
1566 г.		Жестокие меры, принятые герцогом Альбой. Объединение нидерландской знати с противниками Испании из простого народа
		Усиление борьбы с Испанией. Начало войны на море
	Утрехтская уния	
1609		

Последствия событий в Нидерландах

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Форма «таблицы с пропусками» в данной ситуации позволяет, с одной стороны, сократить время ее самостоятельного заполнения, а с другой стороны, дает учащимся ориентиры и образцы для систематизации нового знания. Собственно, такой тип задания формирует, прежде всего, умения отбора, анализа, систематизации и интерпретации фактов. Это достигается также и тем, что некоторые элементы таблицы (в данном случае «Последствия») учащийся может формулировать самостоятельно, опираясь на изученный материал учебника, учась самостоятельно выстраивать логические связи между историческим событием и его следствием.

«Табличные» задания в рабочих листах могут выступать в комбинации с устными ответами: так, например, задание из рабочего листа к уроку по теме «Реформация в Германии», приведенное ниже, подразумевает не только фиксацию ключевых идей Мартина Лютера, но и предполагает оценку этих идей с точки зрения общественной поддержки.

#### ЗАДАНИЕ 4. КЛЮЧЕВЫЕ ИДЕИ МАРТИНА ЛЮТЕРА

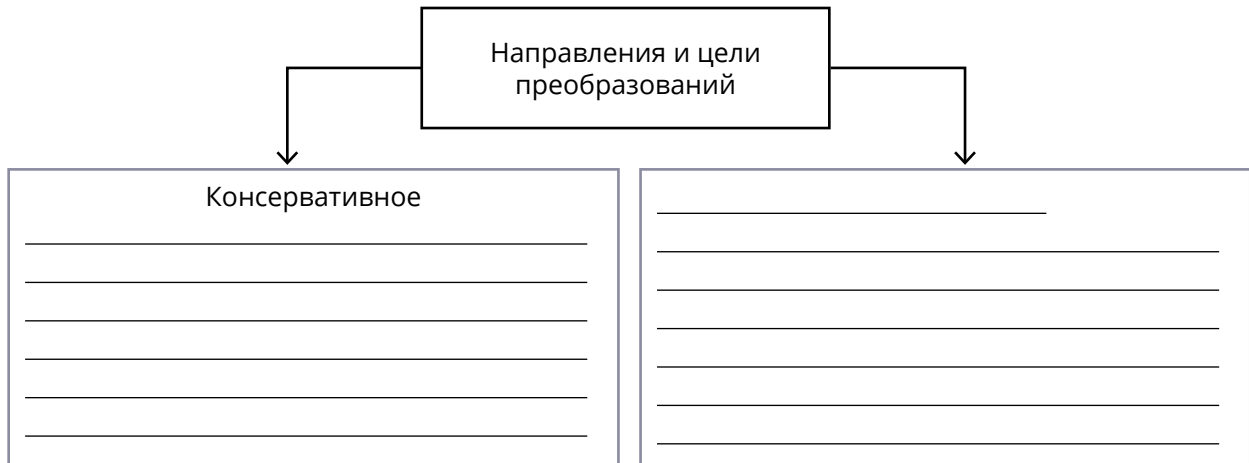
Идея Лютера	Кто поддерживал?			
	Горожане(буржуа и образованные люди)	Крестьяне	Крупные феодалы	Рыцарство (мелкие феодалы)

В соответствующий блок таблицы учащемуся необходимо поставить знак «+» или «V» и устно пояснить свой выбор. Количество отметок не оговаривается заранее. По результатам работы с заданием может быть проведена дискуссия, направленная на объяснение выбора учащихся. В ходе выполнения этого задания на основе предметного материала формируется такое метапредметное умение, как аргументировать свою позицию, выявлять связи между историческим явлениями (в данном случае, между религиозными идеями и ценностями разных социальных групп). Очевидно, что в структуре задания такого типа можно выделить несколько уровней сложности: базовый (выписать ключевые идеи Мартина Лютера из учебника), повышенный (выбрать социальную группу, которая позитивно восприняла данную идею и объяснить свой выбор), высокий (сделать вывод о социальной привлекательности нового течения в христианстве и перспективах его распространения).

Следующим типом задания, который целесообразно использовать в рабочих листах на уроках истории, являются схемы.

В психолингвистике (А.А. Леонтьев) установлено, что понимание и запоминание текста обеспечивает смысловой перевод этого текста в любую другую форму его фиксации. Следовательно, подобные задания уместно включать в содержание рабочих листов [3, с. 124].

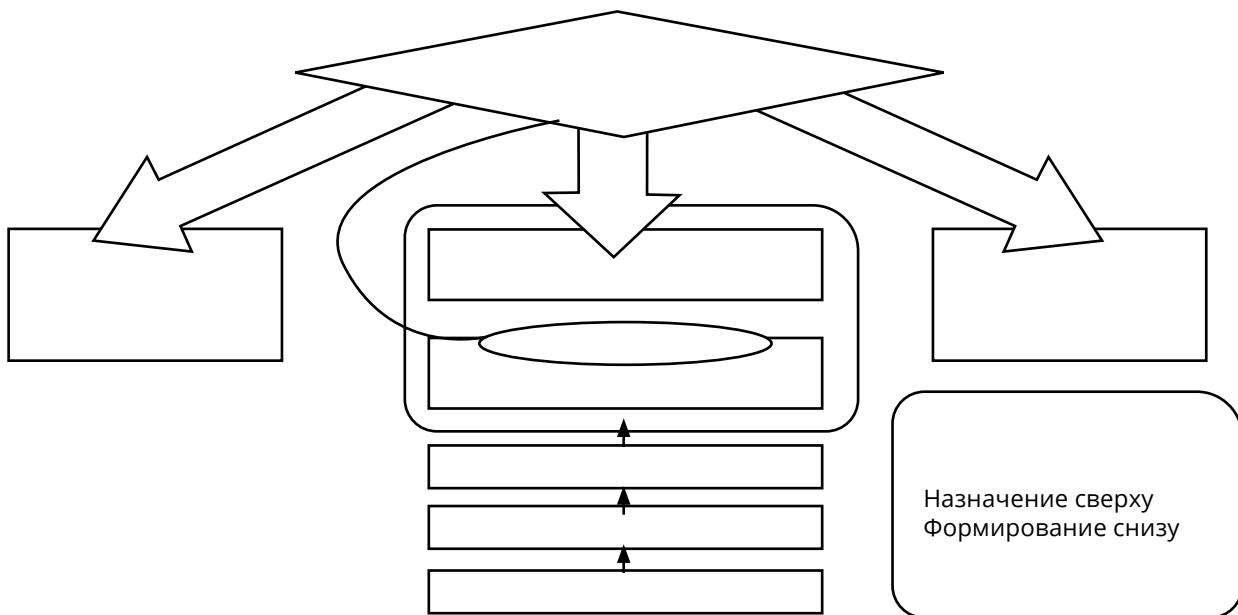
**ЗАДАНИЕ 5. ЗАДАНИЕ ПО ТЕМЕ  
«ВНУТРЕННЯЯ ПОЛИТИКА АЛЕКСАНДРА I В 1801 – 1811 ГГ.».**



Этот тип задания похож на таблицу с пропусками, однако информация представлена здесь в иной форме. Необходимую информацию учащиеся должны самостоятельно извлечь из текста. Схемы, подобные представленной выше, позволяют наглядно представить структурные элементы социальных процессов.

Схемы могут быть и более комплексными. Например, работая со схемой, представленной далее, учащимся предлагается заполнить пустые элементы понятиями, список которых приведен ниже

**ЗАДАНИЕ 6. ПЛАН ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО СТРОЯ  
РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ПО ПРОЕКТУ М.М. СПЕРАНСКОГО.**

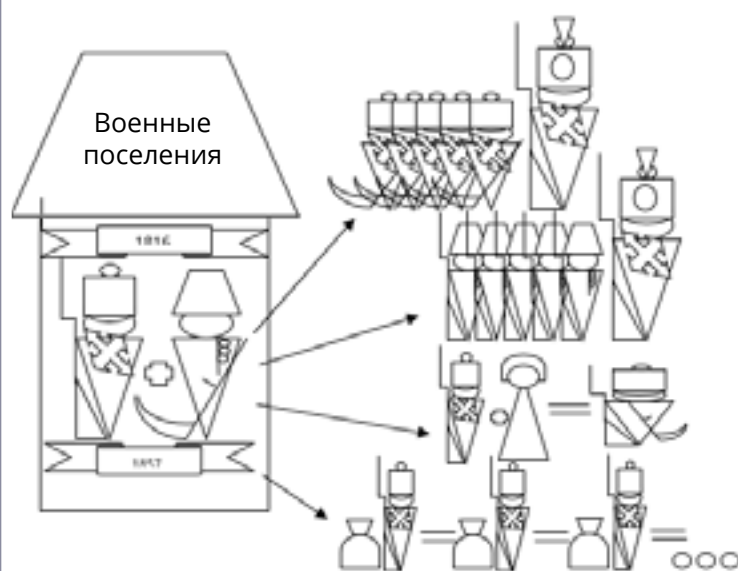


Пропущенные понятия: «Император», «Сенат», «Министерства», «Волостная дума», «Окружная дума», «Губернская дума», «Государственный совет», «Государственная дума», «внесение законопроектов для обсуждения».

Еще один из вариантов работы с этим заданием — предложить частично заполненную схему до начала работы с заданием. Ниже представлен еще одним вариант задания со схемой.



### ЗАДАНИЕ 7. ЗАДАНИЕ ПО ТЕМЕ «ЗАВЕРШАЮЩИЙ ПЕРИОД ЦАРСТВОВАНИЯ АЛЕКСАНДРА I»



Эту схему требуется «расшифровать», попытаться объяснить с опорой на предложенную графическую информацию характерные особенности военных поселений в Российской империи. Вариантом упрощения этого задания является обращение к тексту учебника.

Таким образом, задания со схемами не только уместны при формировании метапредметных умений, указанных выше, но и способствуют формированию умений выбирать наиболее оптимальный способ действий для выполнения поставленной учебной задачи (быстрая ориентировка в информации).

Таковы в общих чертах основные типы заданий, которые могут быть использованы в учебном рабочем листе на уроках истории. Добавление проверочных заданий (в частности, тестов) превращает такой лист в комбинированный, а расширение диапазона предметных тем — в лист обобщения и повторения.

Таким образом рабочий лист, как педагогический инструмент, легко встраивается в любой тип урока и может выступать оптимальным средством активизации учения школьников для формирования и / или закрепления тех или иных метапредметных, предметных и даже личностных образовательных результатов, поскольку органично «подстраивается» под цели образовательной деятельности, отраженные во ФГОС ОО [4; 6]. Несмотря на универсальность и гибкость этого инструмента, полагаем, что использование его на уроках истории целесообразно при изучении крупных тем или нескольких взаимосвязанных тем. Использование же данного инструмента на каждом уроке может дать негативный эффект, что, впрочем, можно отнести к излишнему повторению использования любого педагогического средства.

#### ■ ИСТОЧНИКИ

1. Богуславский М. В. Современная образовательная политика в контексте актуализации историко-педагогического знания / М. В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 2(6). — С. 8–12.
2. Кубышева М. А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М. А. Кубышева, С. Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. — М.: НИУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. — С. 102–104.
3. Миренкова Е. В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании // Ценности и смыслы. — 2021. — № 1(71). — С. 115–130.

4. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н. П. Аверина, А. В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. — М.: 5 за знания, 2015. — 215 с.
5. *Перминова Л. М.* Вызовы современного образования в контексте традиций и инноваций: ожидания, возможности, пути решения // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2021. — № 2(2). — С. 36–45.
6. *Перминова Л. М.* Современная дидактика: от Коменского до наших дней: философско-педагогические аспекты современной дидактики. — М.: Школьные технологии, 2021. — 294 с
7. *Рыдзе О. А.* Организация самостоятельной работы на основе средств обучения // Ценности и смыслы. — 2018. — № 5 (57). — С. 166–175.
8. *Файзуллина С.* Роль рабочего листа в управлении обучением // Актуальные научные исследования в современном мире. — 2019. — № 6-7 (50). — С. 94–96.

## ■ REFERENCES

1. *Boguslavsky M. V.* Modern educational policy in the context of the actualization of historical and pedagogical knowledge / M. V. Boguslavsky // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2022, No. 2(6), Pp. 8–12.
2. *Kubysheva M. A.* System-activity approach: vectors of comprehension / M. A. Kubysheva, S. G. Thieves // Shamov Pedagogical Readings: Sat. Art. XIV International. scientific-practical. conf.: in 2 hours, Part 1. Moscow, January 22–25, 2022. M.: NSHUOS, MANPO, “5 for knowledge, 2022, Pp. 102–104.
3. *Mirenkova E. V.* Worksheet as a means of organizing independent cognitive activity in natural science education // Values and meanings. 2021, No. 1(71), Pp. 115–130.
4. My favorite lesson: metasubjectivity through the eyes of pedagogical theory and school practice / N. P. Averina, A. V. Kuzmina, S. G. Vorovshchikov [i dr.]. M.: 5 for knowledge, 2015, 215 p.
5. *Perminova L. M.* Challenges of modern education in the context of traditions and innovations: expectations, opportunities, solutions // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF. 2021, No. 2(2), Pp. 36–45.
6. *Perminova L. M.* Modern didactics: from Comenius to the present day: philosophical and pedagogical aspects of modern didactics. M.: School technologies, 2021, 294 p.
7. *Rydze O. A.* Organization of independent work based on teaching aids // Values and meanings. 2018, No. 5(57), Pp. 166–175.
8. *Fayzullina S.* The role of the worksheet in the management of learning // Actual scientific research in the modern world. 2019, No. 6–7(50), Pp. 94–96.

## ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

*Еремеев А. А.* Составление рабочих листов для уроков истории и их использование в учебной деятельности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3(11). — С. 89–97.

УДК 373.5

## ПРОЕКТ «УМ ПОЛКОВОДЦА» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ PROJECT «THE MIND OF THE COMMANDER» IN THE SCHOOL COURSE OF THE HISTORY OF RUSSIA

### **Овчинников**

**Дмитрий Владимирович,**  
учитель истории  
и обществознания,  
ГБОУ «Школа №1504»,  
учитель высшей категории,  
[ovchinnikovdv@school1504.ru](mailto:ovchinnikovdv@school1504.ru)

**Тарсенков Владимир,**  
ученик 10 «О» класса,  
ГБОУ «Школа № 1504»

**Митчелл Мелания,**  
ученица 10 «О» класса,  
ГБОУ «Школа № 1504»

**Булавкина Алиса,**  
ученица 10 «О» класса,  
ГБОУ «Школа № 1504»

**Шуматова Виктория,**  
ученица 10 «О» класса,  
ГБОУ «Школа № 1504»

### **Ovchinnikov**

**Dmitry Vladimirovich,**  
teacher of history and social  
studies, School No. 1504,  
teacher of the highest category

**Tarsenkov Vladimir,**  
student of the 10th "O" class,  
School No. 1504

**Mitchell Melania,**  
student of the 10th "O" class,  
School No. 1504

**Bulavkina Alisa,**  
student of the 10th "O" class,  
School No. 1504

**Shumatova Victoria,**  
student of the 10th "O" class,  
School No. 1504

**Аннотация.** В статье актуализируется вопрос исключительной и ответственной роли военачальника в истории войн, в которых принимало участие Российское государство. Отмечается важность понимания этой роли учениками на любом уровне образования. Рассматриваются поиски возможностей и способов повышения уровня знания учеников в данной теме и их мотивации к ее дальнейшему изучению. Описывается реализация проекта «Ум полководца», который охватывает период Великой Отечественной войны, позволяющий в рамках школьной программы глубже изучить роль личностей в данном историческом отрезке.

**Ключевые слова:** проект; военачальник; Великая Отечественная война; Александр Невский; интегрированный урок.

**Annotation.** The article actualizes the issue of the exclusive and responsible role of the military leader in the history of wars in which the Russian state took part. The importance of understanding this role by students at any level of education is noted. The search for opportunities and ways to increase the level of knowledge of students in this topic and their motivation for its further study is considered. The implementation of the project "The Mind of the Commander" is described, which covers the period of the Great Patriotic War, which allows, within the framework of the school curriculum, to study in more depth the role of individuals in this historical period.

**Key words:** Project, military leader, Great Patriotic War, Alexander Nevsky; integrated lesson.



*Необходимо всемерно укреплять патриотическую направленность содержания образования, работу в стране по воспитанию граждан-патриотов*

Академик Н. Д. Никандров.  
Воспитание в современной России:  
влияние информационной среды,  
социализации и культуры [6, с. 16].

## О ПРОЕКТЕ. НАЧАЛО

**Р**емеслу и таланту полководца, его психологии посвящена специальная работа выдающегося отечественного психолога Бориса Михайловича Теплова «Ум полководца» [7]. Психолог изучает мышление военачальников различных эпох и государств, совокупность качеств личности, которые формируют личность военачальника. Создается некая общая психограмма умственных способностей и деятельности командира. В работах других авторов (С. А. Аветисян, Ю. К. Бегунов, Н. С. Борисов, А. Д. Жариков) [1; 2; 3; 5] описываются биографии российских военачальников, анализируются их решения и действия. Все исследо-

ватели отмечают высокую образованность полководцев.

В результате чтения работы Б. М. Теплова выделен уникальный комплекс черт и качеств полководческого ума: «более изощренная наблюдательность и внимание к отдельным, частным деталям; умение использовать то особенное и единичное в данной проблемной ситуации, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно; практический разум как равновесие между «гибким умом и сильной волей»; анализ и синтез; творческое воображение; экономия психических сил при большой подготовительной работе; способность превращать сложное в простое; способность к большому риску как результат великого понимания; сочетание

смелости с осторожностью; решительность осуществить план своих действий, не считаясь с намерениями и желаниями неприятеля; вчувствование в противника, способность становиться на его точку зрения; предвидение и интуиция; чувство местности; готовность знаний, «которая необходима полководцу, и та глубокая переработка и ассимиляция их, которые характеризуют настоящую культуру ума» [7, с. 297]. «Подлинный военный гений — это всегда гений целого и гений деталей» [7, с. 240]. На этих качествах ума полководца сосредоточен наш проект.

## ВВЕДЕНИЕ

На протяжении всей своей богатой истории России постоянно приходилось бороться за свою свободу, целостность, интересы и влияние. Наиболее значимые события, например, такие, как Невская битва, Ледовое побоище, Куликовское сражение, Стояние на реке Угре, Северная война, Отечественная война 1812 года и, конечно, Великая Отечественная война, известны практически любому гражданину нашей страны, даже если он не проявляет интереса к исторической науке. Имена Александра Невского, А. В. Суворова, М. И. Кутузова, П. С. Нахимова, Г. К. Жукова и многих других военачальников известны всем. От решений этих людей во многом зависел исход сражения, и порой, итог всей войны.

В процессе изучения школьного курса истории отмечена некоторая тенденция: Ученики запоминают ключевые даты, события, представляют себе сюжетную линию войны в целом, могут назвать ведущего военачальника, с которым ассоциируется событие. Но вспомнить имена других полководцев, оценить их смекалку и стратегический ум зачастую большинству не под силу. К примеру, дети «сходу» назовут учителю личность Дмитрия Ивановича Донского как главного героя Куликовской битвы, а вот имена Владимира Серпуховского и Дмитрия Боброк Волынского вспомнят далеко не все. Между тем, данные воеводы, командуя засадным полком, внесли решающий вклад в исход знаменитой битвы. Изучая Отечественную войну 1812 года, каждый назовет имя Михаила Илларионовича Кутузова как главного героя победы над Бонапартом.

При этом далеко не все вспомнят Михаила Барклая Де Толли, или Петра Багратиона. А вот Александра Петровича Тормасова не может вспомнить, как правило, подавляющее большинство учеников. Между тем, А. П. Тормасов командовал Третьей Западной армией, прикрывая южные рубежи Российской империи при наступлении Наполеона.

В работе Б.М. Теплова «Ум полководца» [7], чтение которой стало основой задуманного проекта, отмечается, что особенность умственной работы полководца такова, что он не может заранее планировать в деталях свои действия, а вынужден действовать в зависимости от быстро меняющейся ситуации. Важны не только умения, но и интуиция лидера. Причем интуиция — это не неожиданное «просветление», где многое зависит от удачи, а долгий кропотливый труд, который полководец проделал ранее. Не случайно все великие военачальники были, как правило, людьми образованными.

Приведем здесь еще один характерный пример — личность князя Александра Ярославича Невского. Для подавляющего большинства учеников он ассоциируется как гениальный воевода, разгромивший шведский и немецкие отряды в битве на Неве и Чудском озере. Но многие ли задумываются над тем, откуда взялись эти победы? Как к Александру пришел его талант полководца? Далеко не в каждом учебнике уточняется, что в Новгороде, где во времена раздробленности была установлена боярская республика, понятие «князь» имело смысловое значение «воевода», и вовсе не подразумевало монархической формы власти. В этих же учебниках также практически не уделяется внимания юности Невского, то есть тому времени, когда Александр обрел свой талант полководца, и какой путь он прошел до своих великих побед. Хотя именно данным отрезком времени и можно объяснить успешность Новгородского князя.

Биография Александра Невского — это история становления настоящего воина, защитника Русской земли. Сам факт, что свое имя герой получил в честь великого античного предводителя — Александра Македонского, возможно, и предопределил его судьбу. В весьма юном возрасте Александр участво-

вал в походах на Дерпт, воевал с литовцами за Смоленск, и в этих походах, несомненно, и ковалось мастерство и талант будущего великого полководца. Свою знаменитую победу на реке Неве Александр Ярославич одержал в возрасте девятнадцати лет, и в данном сражении не принимали участия главные силы армии. Данный факт говорит о том, что это была не спонтанная победа молодого князя, а расчетливые действия, грамотное применение разведки и собственного накопившегося опыта. Пожалуй, высшей оценкой его способностей можно считать тот факт, что стремившиеся всеми силами избавиться от князя бояре, вновь призвали на помощь именно его, когда над Новгородским княжеством и близлежащими русскими землями нависла угроза, теперь уже от немецких рыцарей. Само же Ледовое побоище стало, пожалуй, наивысшей точкой раскрытия таланта Александра Невского как военачальника и стратега.

Многие историки упрекают Невского в том, что он не участвовал в противостояниях с Золотой Ордой. Возможно, они не придают большого значения тому, что князь в этот период оберегал Русь на ее западных границах. Битвы с крестоносцами имели важнейшее значение для Руси. Именно этот князь со своим войском дал возможность нашей стране остаться православной и не уйти под власть католической церкви...

## МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Задуманный проект касается истории самой кровопролитной войны в жизни нашего народа — Великой Отечественной. В каждой семье юное поколение знакомят с данным периодом с самого раннего возраста: события тех лет смотрят на нас с семейных фотографий. Дети с ранних лет узнают о своих предках из семейных архивов, фильмов, тематических учебных занятий в школе. Но лишь увлеченные военной тематикой обучающиеся могут без запинки назвать пятерых-шестерых военачальников, и лишь единицы способны сопоставить имена полководцев с битвами и основными направлениями движения советских войск. Объективно оценить вклад в победу каждой личности, оценить мастерство и навыки

ведущих полководцев нашей страны в годы Великой Отечественной войны многим просто не под силу. Между тем, вопросы, связанные в том числе с личностью и ролью русского полководца в истории именно Второй Мировой войны, зачастую встречаются как в олимпиадах, так и в государственной итоговой аттестации.

В чем заключается суть нашего проекта «Ум полководца»? Запуская данную идею, мы планировали получить следующие результаты.

1. Расширить кругозор учащихся, познакомить ребят с личностями, о которых зачастую не упоминает учебник.
2. Ученики должны знать не только «сухую» статистику, даты и имена — хочется показать именно особенности таланта наших военачальников. Есть стремление обозначить, что судьба полководца — это титанический труд, который не появляется «здесь и сейчас», а приходит только с опытом. Показать всю ответственность лица, принимающего важнейшее решение, которое становится ключевым в войне.
3. Ученик, изучающий историю, должен научиться оценивать роль личности не только в истории Великой Отечественной, но и в другие исторические периоды истории нашей Родины.
4. Актуализировать интерес учеников к теме, и как следствие, проявления самостоятельной инициативы и участия в мероприятиях, посвященных памятным событиям и датам.

Наш проект не ограничится одним мероприятием, его реализация предполагается и в следующем учебном году, есть планы продолжить его. Но обо всех планируемых идеях чуть позже.

В 2022/2023 учебном году появилась возможность реализовать задуманный проект в 7-х и 10-х классах. Исходная цель: расширить кругозор учащихся, пробудить у школьников интерес к личности полководца. Возникла идея подготовки материала и проведения интегрированного урока в новом / гуманитарном формате: а) интеграция субъект-субъектного взаимодействия учащихся основной и старшей школы и б) функциональная интеграция: ученики

10-го класса (медиа-класс) выступали сначала в роли учащихся (подготовка проекта и его реализация в своей параллели), потом эти же учащиеся выступали в роли учителя, представляя материал семиклассникам.

Поиск и подготовку материала о полководцах Великой Отечественной войны осуществляли учащиеся, обсуждение структуры и логики проекта. Почему выбор пал на медиа-класс? Во-первых, именно в десятом классе изучается история Великой Отечественной войны, и самим ученикам полезно будет самостоятельно добыть дополнительные знания к недавно изученному периоду истории Отечества. Во-вторых, углубившись в тему, ребята лучше подготовят себя и к ЕГЭ, добыв те знания, о которых школьный учебник, как было упомянуто выше, повествует весьма скупо. В-третьих, учащиеся медиа-параллели отличаются умением представлять информацию лаконично, наглядно, интересно. Ребята учатся делать качественные видео, фотоматериалы, умеют выступать перед аудиторией, и для этих учеников данный проект служит прекрасной возможностью показать свои умения и навыки.

Любой замысел начинается с первого шага: куратор медиа-параллели помог найти учащихся, умеющих общаться с аудиторией, представить информацию наглядно, информативно и лаконично в свете образовательных, воспитательных и развивающих задач урока: чтобы после представления материала учащимся 7-х классов, у подростков данный урок вызвал интерес, закрепился в памяти, вызвал глубокие нравственные переживания. Таким образом, у нас сложилась команда по реализации первого этапа проекта. Собираясь после занятий, мы распределяли наши цели, задачи и роли. Один и тот же проект был реализован сначала в 10-м классе, потом в 7-х классах.

Цель нашей совместной работы (учитель + учащиеся-старшеклассники) заключалась в актуализации и активизации познавательного интереса у семиклассников к полководцам Великой Отечественной войны, запомнить их имена, представлять сложнейшую роль личности в историческом событии. Но как добиться такой цели за сорок пять минут времени стандартного

урока? Отвечая на данный вопрос, мы обозначили задачи нашего урока. Первое — для реализации замысла решено было отобрать одиннадцать имен знаменитых полководцев во главе с маршалом Г.К. Жуковым. Дети должны запомнить эти имена, усвоить материал, а наличие большей информации могло бы просто не уместиться в умах подростков. Были выбраны имена крупнейших военачальников: Г. К. Жуков, А. М. Василевский, К. К. Рокоссовский, И. С. Конев, А. И. Еременко, Р. Я. Малиновский, И. Х. Баграмян, В. И. Чуйков, И. Д. Черняховский и С. К. Тимошенко. Данные командиры сыграли ведущие роли в войне, принимали ключевые решения. Второе — информация о каждом военачальнике должна быть весьма краткой, но при этом в ней должны содержаться биография, основные сражения и роль личности полководца в их проведении. По возможности, необходимо было найти какой-либо интересный факт о человеке, будь то статистические данные, фрагмент его биографии и т.д., чтобы «закрепить», усилить интерес семиклассников к полководцу и запомнить его. Третье — каждая описываемая личность обязательно должна быть визуализирована посредством представления на экране портрета военачальника, и, по возможности, видеотрекка с участием героя повествования: динамическая визуальная, образная информация всегда оказывает сильное влияние на смотрящего.

Забегая вперед, надо сказать, что ребята-десятиклассники справились с задачей блестяще. Буквально за несколько дней они собрали информацию, отредактировали ее до необходимого формата урока — урока изучения новых знаний. Были найдены короткие, но характеризующие каждого полководца видеотрекки, подобраны их портреты. Благодаря усилиям Владимира Тарасенкова и Мелании Митчелл была создана презентация, которая могла бы сосредоточить учеников средней школы именно на сути занятия. Ставка на то, что медиа-параллель умеет это искусно делать, полностью себя оправдала.

Далее началась подготовка урока для семиклассников, который должен быть проведен сразу после майских праздников. Про-

ведя актуализацию темы, мы решили начать диалог с ребятами по следующим вопросам:

1. Какую памятную дату наш народ отметил в первой декаде мая 2023 года?
2. Когда произошла Великая Отечественная война?
3. Какие грандиозные битвы этой войны вы помните?
4. Каких известных героев вы можете назвать?
5. Каких вы можете назвать военачальников Великой Отечественной?

Заблаговременно договорившись с учителями-предметниками, мы составили расписание, на каких уроках мы будем работать с семиклассниками. Вести данный урок должны были ученицы Алиса Булавкина и Виктория Шуматова. Эти ученицы очень хорошо умеют взаимодействовать с аудиторией, что не раз доказывали своими выступлениями с докладами, рефератами, учебно-исследовательскими проектами.

Согласно расписанию занятий, в школе интегрированные уроки были проведены в 7-х классах. Вот насколько педагогических наблюдений.

Десятиклассники (и как учащиеся, и в роли учителей) справились со своей задачей очень хорошо. Грамотно составленная презентация и видеоряд, умение работать с аудиторией (несомненная заслуга старшеклассников) привлекли внимание учащихся седьмых классов, занятие прошло с пользой и высоким результатом. Во время первых двух таких уроков десятиклассницы-«учительницы» заметно волновались, но в дальнейшем речь становилась уверенней, работа с детьми становилась более направленной. «Учителя» увидели, что их аудитория идет на контакт, задает вопросы, с интересом работает на уроке.

Неоднозначной была реакция семиклассников в процессе обсуждения вводных вопросов, которые мы готовили для ребят перед тем, как рассказать о полководцах. На вопрос о том, к какой дате приурочено занятие, ответили все. Это было неудивительно, ожидаемо и правильно. Вопрос о хронологических рамках Великой Отечественной войны уже вызвал неточности. Многие, конечно, назвали верный ответ, но были и те, кто промол-

чал. Группа учеников при ответе на данный вопрос называла даты не Великой Отечественной, а Второй Мировой войны. Обращаем внимание на данный нюанс потому, что ответственный момент во время олимпиад, викторин, ЕГЭ даже некоторые старшеклассники допускают подобную ошибку. Следующий вопрос ребятам об известных битвах войны оказался уже непростым. Московскую, Берлинскую битвы называли многие. Реже, но встречался ответ о Сталинградском сражении, битве на Курской дуге, блокаде Ленинграда. Брестскую крепость вспомнили двое учащихся. Вопрос о героях войны также дал немногочисленные варианты ответов — назывались имена Зои Космодемьянской, Александра Матросова, двадцати восьми панфиловцев. Так был обнаружен серьезный дефицит исторических знаний.

Ответ на главный вопрос о том, «какие военачальники войны вам известны?», в большинстве случаев ограничивался просто фамилией Жукова без имени и отчества и его роли. Редко звучали фамилии Василевского, Конева и Рокоссовского, но общая картина говорит о пробеле знаний в данной области. Да, безусловно, это пока седьмой класс, и Великую Отечественную войну дети будут изучать по программе еще не скоро. Безусловно, сама война — это огромный пласт в истории, ее не изучить подробно даже за несколько занятий. Но тем не менее, именно данный раздел истории нашей страны с наибольшим нетерпением ждут практически все дети, как только начинают изучать историю в школе. И именно данный раздел входит в нашу жизнь с пеленок, о чем уже упоминалось ранее.

Важным открытием явился тот факт, что интерес к истории Великой Отечественной войны имеется практически у каждого ученика-семиклассника. И пока этот интерес есть, необходимо его поддерживать, показать детям как можно больше фактов, событий, направлений, смыслов и нюансов этого периода, пробудить в них желание к самостоятельному поиску информации и углубленному изучению темы.

Основную часть урока дети слушали с нескрываемым интересом. Во время подведения итогов занятия, «по горячим следам» ребята



называли фамилии Василевского, Малиновского, Конева, Рокоссовского, могли хотя и кратко, но уверенно, рассказать фрагменты их биографии.

Таким образом, в этом учебном году «первый камень» в строительстве проекта «Ум полководца» был заложен. Теперь о том, почему первый? В конце урока его ведущие («учителя-старшеклассники») обращались к семиклассникам с вопросом: готовы ли вы сами принимать участие в поисках информации и представлении своих результатов другим учащимся? Приятно было слышать в каждом классе готовность отдельных групп ребят к участию и сотрудничеству. Считаю, эту активность как мотивационную готовность учащихся важным результатом урока на основе проекта «Ум полководца».

Проект «Ум полководца» мы планируем продолжить и в следующем учебном году, но уже выйти за рамки урока, ибо урок для такого объема информации и работы — это слишком мало. Поскольку желание учеников основной и средней школы имеется, возникла идея к следующему празднику 9 мая создать плакаты, украсив ими стенды в коридорах школы. В данный процесс можно вовлечь учеников не отдельной параллели, а охватить возрастную группу с седьмых до одиннадцатых классов. На одном стенде предполагается изобразить фотопортрет военачальника, его годы жизни, краткую биографию и основные сражения с картой, в которых полководец принимал участие. Таким образом, мы сможем привлечь к работе всех желающих быть причастными к проекту «Ум полководца» и охватить гораздо большее количество командиров Великой Отечественной, чем это можно было бы сделать в рамках урока. Ну и, конечно же, подобная работа поможет ребятам самим оценить этот колоссальный труд и ответственность наших полководцев перед народом и Родиной. Эту идею еще предстоит «доводить до ума», обдумывать сроки реализации, собирать информацию, определять формат и многое другое. Но при имеющемся интересе со стороны учащихся школы мы не имеем право оставить наш проект законченным.

В еще более далеких перспективах можно было бы развивать проект следующим образом: провести научно-практическую конференцию с выступлениями ребят о великих полководцах войны, а из собранных докладов и сообщений учеников создать свою, созданную собственными руками Книгу Памяти, которую можно передать на хранение в школьный музей Великой Отечественной войны. В общем — идей и вариантов, как дальше развивать наше детище, много. Авпроцессеработы найдутся и новые пути развития.

*Д. В. Овчинников:* В заключение отмечу, что замысел проекта «Ум полководца» родился на наших научно-методических школьных семинарах, посвященных дидактическому осмыслению методик обучения различным учебным предметам (руководитель — Перминова Людмила Михайловна), творчески обсуждались варианты проекта. Здесь же выражаю огромную благодарность моим ученикам 10 «О» класса, которые приняли участие в реализации замысла — Булавкиной Алисе, Митчелл Мелании, Тарасенкову Владимиру и Шуматовой Виктории — спасибо! Также благодарю за содействие, советы и помощь коллегу по работе, учителя истории, учителя высшей категории — Еремеева Андрея Александровича.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. ПЛАНЫ

Результатом исследования стало проведенное мероприятие (проект «Ум полководца») в рамках изучения школьной программы. На следующий учебный год планируется подготовить и провести цикл мероприятий, развивающих данный проект.

## ОБСУЖДЕНИЕ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проект «Ум полководца», несомненно, помогает решить многие задачи в процессе воспитания и обучения школьников. Благодаря участию в подобных мероприятиях, у детей формируется чувство патриотизма и любви к Родине, ее людям и выдающимся личностям, о которых мы обязаны знать и помнить их великие Дела. У ребят появляется крепкая гражданская платформа для личностного роста, грамотные ориенти-

ры в жизни. Ученики учатся устанавливать причинно-следственные связи, овладевают умением анализа исторических событий как научным методом, приобретают опыт оце-

нивания не только событий прошлых лет, но и современную ситуацию, приобщаются к исследованию.

## ■ ИСТОЧНИКИ

1. *Аветисян С. А.* История Отечества в лицах / С. А. Аветисян, С. Н. Синегубов, Е. М. Тепер. — М.: Росс. нац. библиотека, 1993. — 176 с.
2. *Бегунов Ю. К.* Князь Александр Невский и его эпоха / Ю. К. Бегунов, А. Н. Кирпичников. — С-Пб, 1995. — 214 с.
3. *Борисов Н.С.* Русские полководцы XIII-XVI веков. — М.: Просвещение, 1993. — 190 с.
4. Военный энциклопедический словарь / Под ред. Н. В. Огаркова. — М.: Воениздат, 1984. — 864 с.
5. *Жариков А. Д.* Жуков — маршал Победы. — М.: СИМС, 1995. — 206 с.
6. *Никандров Н. Д.* Воспитание в современной России: влияние информационной среды, социализации и культуры // Педагогика. — 2022. — № 12. — С. 5–23.
7. *Теплов Б. М.* Ум полководца // Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. Т.1. — М.: Педагогика, 1985. — С. 223–305.

## ■ REFERENCES

1. *Avetisyan S. A.* History of the Fatherland in faces / S. A. Avetisyan, S. N. Sinegubov, E. M. Now. M.: Ross. nat. library, 1993, 176 p.
2. *Begunov Yu. K.* Prince Alexander Nevsky and his era / Yu. K. Begunov, A. N. Kirpichnikov. St. Petersburg, 1995, 214 p.
3. *Borisov N. S.* Russian commanders of the XIII–XVI centuries. M.: Enlightenment, 1993, 190 p.
4. *Military Encyclopedic Dictionary / Ed. N. V. Ogarkov.* M.: Military Publishing House, 1984, 864 p.
5. *Zharikov A. D.* Zhukov — Marshal of Victory. M.: SIMS, 1995, 206 p.
6. *Nikandrov N. D.* Education in modern Russia: the impact of the information environment, socialization and culture // Pedagogy. 2022, No. 12, P. 5–23.
7. *Teplov B. M.* The mind of a commander // Teplov B. M. Selected works: In 2 volumes. T. 1. M.: Pedagogy, 1985, P. 223–305.

## ■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

*Овчинников Д. В.* Проект «Ум полководца» в школьном курсе истории России / Д. В. Овчинников, В. Тарсенков, М. Митчелл, А. Булавкина, В. Шуматова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 3 (11). — С. 98–105.

Авторы:

АНТОНЮК А. О., БАШЕВА Л. А., БОГУСЛАВСКИЙ М. В.,  
БУЛАВКИНА АЛИСА, ВОРОВЩИКОВ С. Г., ГОЛОЩАПОВА Т. А.,  
ГОЛОЩАПОВА Ю. О., ЕВСЮКОВА А. В., ЕРЕМЕЕВ А. А.,  
ЗАЙЦЕВА Е. В., ИВАНОВА Е. С., ИВАНОВА Е. С., ЛЕГЕНЧЕНКО М. В.,  
ЛИВЕНЦЕВА В. А., МИТЧЕЛЛ МЕЛЕНИЯ, ОВЧИННИКОВ Д. В.,  
ПАНЕВИНА К. С., ПЕРМИНОВА Л. М, РЫТИКОВ В. П.,  
ТАРАСЕНКОВ ВЛАДИМИР, ТУЛЬЧИНСКАЯ Е. Е., ЧУБИРКИНА И. А.,  
ШУМАТОВА ВИКТОРИЯ.

