Минпросвещения России
ИНСТИТУТ СОДЕРЖАНИЯ
И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
им. В.С. ЛЕДНЕВА

Образ действия



№ 4
2026

ИСКУССТВО И ТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово 6

Беккерман П. Б. К 120-й годовщине со дня рождения легендарного командира 766-го Гвардейского стрелкового полка Бориса Баскаева: увековечение памяти героя в контексте проблем педагогики памяти и музейной педагогики 7

Беккерман П. Б., Беккерман Т. Е. Цифровизация в области педагогики искусства и педагогики памяти: проблемы, последствия и перспективы .. 17

Большакова С. В. Краеведческий компонент в реализации обучающих задач пленэрной практики 24

Большакова С. В., Петрушкина П. В. Развитие образных представлений о родном городе у обучающихся средних классов на уроках изобразительного искусства 33

Василевская А. С. Тревел-текст ученика: жанр путевых заметок как средство формирования речевых компетенций (7–8-е классы) 45

Гальчук О. В. Искусство как инструмент эмоционального интеллекта и эмпатии в современном школьном литературном образовании 52

Демченко Е. А. Кремниевый узел: код, завязавшийся в петлю 61

Ерофеева И. А. Роль творчества и туризма в формировании личности подростка 69

Жирнова А. С. Адаптивная методика обучения масляной живописи для участников проекта «Московское долголетие»: от академической модели к творческой самореализации на материале городов Золотого кольца 74

Казеева О. С. Музей-панорама «Бородинская битва» и ее влияние на личностное развитие школьника 84

Красильников И. М. Технология интерактивного музицирования как фактор освоения школьниками содержания общего музыкального образования и реализации его просветительского потенциала 88

Михайлина Е. В. Основные способы и методы организации и проведения реабилитационных занятий с детьми с ОВЗ с использованием кинетического песка 97

Петрашко О. О. Музей под открытым небом 105

Радомская О. И. Интегрированные внеурочные занятия-путешествия изобразительным искусством в общеобразовательной школе 116

Садовова М. М. Методические приемы на занятиях мультипликацией с детьми с ментальными особенностями здоровья 122

Семенова А. И. Профориентация без сложных слов: знакомство младших школьников с профессиями через экскурсии 133

Трушина И. А. Методика организации и проведения литературных вечеров для разных возрастных групп 141

Юсипова А. С. Искусство и туризм как средство личностного развития школьников: от теории к практике (на примере конкурса рисунков к 100-летию Фиделя Кастро) 151

Требования к оформлению статей 157
Объявление о наборе в аспирантуру и докторантуру 159
О журнале «Отечественная и зарубежная педагогика» 161
О журнале «Начальное образование» 163
О журнале «Преподавание истории и обществознания в школе» 165
О журнале «История и обществознание для школьников» 167

ISSN: 2949-5814
Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС77-85942 от 18.09.2023.

Учредитель
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева»

Адрес редакции:
101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16
Тел.: 8 (495) 625-05-89
E-mail: modus@instrao.ru
Сайт: https://od-instrao.ru/

Периодичность:
4 номера в год

Верстка: В. В. Симонова
Формат 60x90/16.
Подготовлено к изданию 09.10.2026
Объем 10.44 п. л., 167 стр.

При использовании материалов журнала ссылка обязательна.
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии.
Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Уважаемые авторы!
Редакция и учредитель журнала просят присылать предложения о публикации своих статей на адрес редакции.

© Журнал «Образ действия», 2026
© ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», 2026

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор — Костенко Максим Александрович, и. о. директора федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», кандидат социологических наук, доцент.

Выпускающий редактор — Петрашко Ольга Олеговна.

Члены редколлегии

Виноградова Наталья Федоровна — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующий лабораторией начального общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Добротина Ирина Нургаиновна — кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией филологического общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Камзеева Елена Евгеньевна — кандидат физико-математических наук, старший научный сотрудник Центра математическго и естественно-научного общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Критарова Жанна Николаевна — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра филологического общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева»

Лобанов Илья Анатольевич — кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией социально-гуманитарного общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Рыдзе Оксана Анатольевна — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник центра начального общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Черкашин Евгений Олегович — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории стратегии и теории воспитания личности в системе образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Шапарина Ольга Николаевна — кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Центра социально-гуманитарного общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева»

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Уважаемые читатели!

Вы держите в руках выпуск методического журнала «Образ действия», посвященный теме взаимодействия искусства и туризма, выступающих средством личностного развития школьника. В эпоху цифровой трансформации и глобальных перемен, когда объем информации стремительно растет, а способы ее восприятия меняются, перед педагогами стоит особая задача – не просто передать знания, но и помочь ребенку сформировать целостную картину мира, развить эмоциональный интеллект, эмпатию и чувство сопричастности к культурному наследию.

Представленный сборник объединяет статьи, рассматривающие путешествие не просто как смену географических координат, а как глубокое погружение в культурный контекст, а искусство – как язык, на котором с нами говорит время, история и человеческие судьбы. В этом смысле туризм и искусство становятся неразрывными спутниками образовательного процесса, превращая обычные уроки в путешествия к истокам национальной и мировой культуры. Особое место в этом контексте занимает просветительская миссия педагога, который через искусство и туризм не только расширяет кругозор школьника, но и формирует его ценностные ориентиры, пробуждая интерес к самообразованию и осмысленному диалогу с культурой.

Материалы номера охватывают широкий спектр методических решений: от традиционных краеведческих практик и пленэров до современных цифровых технологий в педагогике памяти. Особое внимание уделяется вопросам сохранения исторической памяти, воспитания гражданственности и патриотизма на примере судеб героев и значимых исторических событий. Авторы поднимают важные темы интеграции внеурочной деятельности, адаптации методик для детей с особыми образовательными потребностями и использования интерактивных форм работы, таких как музейные квесты, литературные вечера и занятия мультипликацией.



Мы надеемся, что этот выпуск станет для педагогов не просто источником идей, но и руководством к действию, помогающим сделать каждый урок, каждую экскурсию и каждую творческую встречу шагом на пути к становлению гармоничной, творческой и духовно богатой личности школьника.

УДК 372.893

К 120-Й ГОДОВЩИНЕ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ЛЕГЕНДАРНОГО КОМАНДИРА 766-ГО ГВАРДЕЙСКОГО СТРЕЛКОВОГО ПОЛКА БОРИСА БАСКАЕВА: УВЕКОВЕЧЕНИЕ ПАМЯТИ ГЕРОЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГИКИ ПАМЯТИ И МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ



Павел Борисович Беккерман,
кандидат педагогических наук,
профессор Российской академии естествознания,
член Российского военно-исторического общества,
Международная академия образования,
г. Москва, Россия
E-mail: pavelbek@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена одному из забытых героев Великой Отечественной войны, который в сложные месяцы 1943 года командовал знаменитым соединением Красной армии. Подполковник Б. Т. Баскаев (17.03.1906 — 25.04.1990) был отмечен высокими боевыми наградами, но по далеким от исторической справедливости причинам его имя и подвиги не упоминаются в военных и исторических изданиях. Поэтому целью данной работы является первое представление военной биографии героя с историческими комментариями, составленной в рамках Всероссийского волонтерского проекта увековечения «Россия#Юг#Победа#Помним», командой которого предприняты инициативы по сохранению памяти ветерана в ключевых точках его боевого пути. Важным аспектом, по мнению автора, являются музейные формы, что в процессе просветительства приводит к солидаризации с памятью и культурному сотрудничеству на местном уровне и между регионами РФ. Однако в этой сфере возникают перегибы, когда музейные экспозиции создаются вместо мемориальных форм.

Как цитировать статью: Беккерман П. Б. К 120-й годовщине со дня рождения легендарного командира 766-го Гвардейского стрелкового полка Бориса Баскаева: увековечение памяти героя в контексте проблем педагогики памяти и музейной педагогики // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 7–16.

Ключевые слова: Баскаев Борис Тимофеевич, памятная дата героя, кадровый офицер, герой Смоленского сражения и Курской битвы, личные ратные подвиги, забытый командир легендарного соединения, армия Баграмяна, увековечение в регионах Российской Федерации, патриотическое воспитание, подмена концепций сохранения памяти.

Тема забытых героев часто поднимается на самом высоком государственном уровне. Причем это касается как значимых событий, так и конкретных ветеранов, вклад которых в достижение Великой Победы огромен. К вопросам восстановления исторической справедливости обращаются в различных сферах жизни, музейная и туристическая сфера не являются здесь исключением. Ведь музей — это хранилище артефактов и храм просветительства, тогда как туристические объекты — это ресурс сохранения памяти о событиях и людях на местности и популяризация этих локаций. В данной статье мы рассмотрим взаимодействие этих сфер в контексте увековечения памяти конкретного героя, история которого представляется в полном объеме по случаю годовщины со дня рождения по результатам архивно-поисковой работы.

Борис Тимофеевич Баскаев родился в высокогорном селении Ксурт Алагирского района Северной Осетии 17 марта 1906 года. Позже семья Бориса обосновалась в селении Црау. В 1927 году он окончил два курса рабфака в Баку. 1 октября 1928 года он поступил на службу в РККА, а через два года вступил в партию (ВКПб). Первая отметка его военной биографии — рядовой отдельного национального кавалерийского полка Северо-Кавказского военного округа (СКВО). В октябре 1930 года Баскаев уже командир отделения. В марте 1932-го он стал старшиной эскадрона 32-го кавалерийского полка 6-й кавалерийской дивизии Белорусского военного округа (БВО). В этом соединении Борис Тимофеевич продолжил рост по службе: в декабре 1933 года он исполнял должность политрука эскадрона, а в сентябре 1934-го — командира взвода.

В октябре 1935 года Б. Т. Баскаев был зачислен на курсы младших лейтенантов при 6-й кавалерийской бригаде, по окончании которых в марте 1936-го получил назначение командиром взвода с присвоением звания лейтенанта. В ноябре 1936-го молодого офицера повысили до командира полуэскадрона в том же полку. В те годы соединения дислоцировались в городе Гомеле, где офицер проживал вместе с семьей. В феврале 1937 года его перевели на такую же должность в 126-й кавалерийский полк национальной кавказской бригады СКВО. С июня 1938-го он служил командиром взвода в 33-м кав. полку 10-й кав. дивизии, но уже в октябре стал помощником командира эскадрона в 77-м кав. полку 10-й кав. дивизии СКВО. В 1939 году Б. Т. Баскаеву было присвоено звание старшего лейтенанта, а в конце мая 1940-го он был назначен командиром роты в 2-е Орджоникидзевское военное пехотное училище, в ноябре стал командиром эскадрона 19-го кавалерийского полка.

В апреле 1941 года старший лейтенант Баскаев назначен старшим адъютантом батальона 52-го мотострелкового полка Западного фронта. В начале войны из-за стремительного продвижения фашистских войск по территории Белорусской ССР офицер был вынужден отправить свою семью на малую родину — в Северную Осетию. Ведь вскоре после начала войны он получил боевое крещение. Свой первый подвиг герой совершил на Ярцевском рубеже. Из наградного листа представления на орден Красной Звезды [18], которого Баскаев, тогда уже майор, был удостоен 23 мая 1943 года, следует, что, «будучи в должности адъютанта старшего стрелкового батальона 101-й мотострелковой дивизии, в районе Ярцева Смоленской области в июле 1941 года лично руководил боем группы автоматчиков по уничтожению высадившегося десанта противника. При выполнении этой задачи тов. Баскаев соединился с остальными силами батальона, который повел в бой, заменив раненого командира батальона. Командир батальона тов. Баскаев отбил контратаку противника силою до девяти танков и до двух рот пехоты. Три танка противника в этом бою были уничтожены, остальные отошли в свое расположение. На второй день стрелковый батальон под командованием тов. Баскаева наносил удар противнику во фланг, имел задачей захватить выгодный рубеж, обеспечить дивизию, перегруппировать свои силы для окружения и уничтожения противника. Задача была выполнена. В этом бою дивизией было уничтожено до 5000 солдат и офицеров противника. За проведенный успешный бой тов. Баскаев получил от командира дивизии, полковника Рыжикова, благодарность».

Именно в этот период капитан Баскаев получил тяжелое ранение, ведь, согласно документам, 12 августа 1941 года он находился в госпитале, откуда убыл в отпуск. Сложность ситуации на данном участке фронта подтверждается военными документами, тем не менее на мемориале в честь защитников Ярцевского рубежа увековечены лишь танкисты, о чем команде проекта гордо напомнили в своем ответе на обращение представители местной администрации. Наши дополнительные исторические обоснования важности миссии батальона Баскаева в повторном ходатайстве вынудили руководство направить инициативу «Россия#Юг#Победа#Помним» на рассмотрение специальной комиссии, где, к сожалению, инициатива была отклонена. Это вызывает недоумение в свете нахождения на территории Смоленщины многих музеев и мемориальных комплексов, привлекающих как туристов, так и молодежные организации, то есть местные чиновники создают странный и непристойный имидж этой легендарной и многострадальной области.

В Смоленском сражении молодой комбат Баскаев проявил себя смелым и решительным командиром, по этой причине после полного выздоровления был направлен в мае 1942 года слушателем ускоренного курса Военной академии имени М. В. Фрунзе, которая была эвакуирована в Среднеазиат-

ский военный округ, в город Ташкент. В середине июля 1942-го офицер уже находился в распоряжении военного совета 16-й Армии. В октябре 1942-го капитан Баскаев вступил в должность начальника резерва офицерского состава 16-й Армии, но уже через две недели был назначен заместителем командира 740-го стрелкового полка 217-й стрелковой дивизии. В конце января 1943 года Б. Т. Баскаеву было присвоено звание майора, в феврале того же года он получил назначение командиром 766-го стрелкового полка 16-й Армии Западного фронта. Единственное упоминание в Историческом формуляре указывает на дату назначения 04.02.43 [6, с. 326], однако в личном деле подполковника Б. Т. Баскаева значится 19.02.43. Важно подчеркнуть, что, по сути, в качестве формуляра представлен фрагмент книги историка-краеведа А. Н. Лепехина, в которой автор детально разбирает оборону Тулы и роль Тульского рабочего полка в этих событиях [14]. Поэтому комполка Баскаев присутствует лишь в краткой истории легендарного тульского соединения [там же, с. 326] и указателе имен [там же, с. 589]. Около двух сотен бойцов этого соединения были включены в регулярную армию и пополнили в марте 1942 года состав 766-го сп, который в феврале 1943-го возглавил не капитан[5, с. 179], а уже майор Баскаев.

Теперь 766-й называли Тульским рабочим полком, во главе которого Б. Т. Баскаев вновь отличился на Курской дуге, о чем говорится далее в вышеназванном представлении к ордену: «Будучи командиром 766-го стрелкового полка тов. Баскаев в февральско-мартовских наступательных боях 1943 года на правом крыле армии показал умелое руководство боем стр. полка. 766 сп, выдвинувшись далеко вперед своего левого соседа и овладев местом западнее Ясенок, стал продвигаться… Баскаев в трудной обстановке боя руководил боем полка смело и уверенно. Все контратаки противника были отбиты, причем противник оставил на поле боя подбитыми 13 танков и потерял до 400 солдат и офицеров убитыми и ранеными». Приказом войскам 16-й Армии от 23 мая 1943 года герой награжден орденом Красной Звезды.

В этой связи вызывает изумление столь скудное упоминание комбата Баскаева в книгах, посвященных Тульскому рабочему полку, влившемуся в 766-й сп [5]. Особенно странно такое забвение в воспоминаниях человека, воевавшего под командованием Бориса Тимофеевича. В частности, не звучит ни одного слова о личности командира, а только подчеркнуто время вступления в должность капитана Баскаева и что он «по национальности осетин» [там же, с. 179]. Видимо, несколько предвзятое отношение к новому командиру помешало точно запомнить и его звание, на тот момент майора. Далее фамилия Баскаева всплывает в период боев за город Сухиничи, когда он вместе с командиром 217-й стрелковой дивизии Массоновым вручает награды отличившимся бойцам полка. Кстати, отмечены бойцы были за взятие города Юхнова Калужской области [там же, с. 184]. Освобождение

этого региона унесло жизни многих солдат и офицеров, о чем в деревне Колосово, в сельском поселении Волосово-Дудино, Ульяновского района гласит надпись на мемориальном объекте: «Погибшим бойцам 766-го стрелкового полка 217-й стрелковой дивизии».

Но все же главный мемориал выделяет факт героизма 217-й сд как части 11-й Гвардейской армии под командованием генерал-лейтенанта И. Х. Баграмяна [24]. По мнению автора данной статьи, в свете работ историков за последние годы следовало пересмотреть содержание надписи мемориала ввиду спорных решений и итогов операций генерала Баграмяна, которым уже дана историческая оценка [15]. Тогда как бойцы 217-й сд проявили невиданный героизм, за что многие из них были награждены. Жаль, что легендарное соединение понесло несоизмеримые результату потери [там же, с. 83]. Сей факт в очередной раз напоминает о высокой цене Великой Победы, на что указывают историки в своих работах и в XXI веке [9].

Важный артефакт сохранился в архиве семьи Баскаевых: фотография, подписанная самим офицером, где содержится важная с исторической точки зрения надпись: «2.4.43 лес южн. деревни Бавыкина». Сегодня данный населенный пункт существует только на карте, находясь в зоне хвойно-широколиственных лесов на правом берегу реки Цон [16]. Это означает, что в апреле 1943 года полк Баскаева уже освобождал населенные пункты современного Карачевского района Брянской области, однако до овладения городом Карачевом оставалось несколько месяцев. Вот строки из следующего наградного листа представления на майора Б. Т. Баскаева, подписанного будущим Маршалом Советского Союза И. Х. Баграмяном, касающегося лета 1943-го [19]: «..в наступательных боях с 11.7. по 17.7.43 г., показал умелое руководство боем стрелкового полка. 12.7.43 г. 766 стр. полку была поставлена задача прорвать оборону противника с сильно укрепленным деревоземляным валом, что 2 клм. д. Озерны, Ульяновского района, Орловской области, 766 стр. полк, несмотря на неоднократные контратаки пр-ка задачу успешно выполнил и двинулся вперед и подойдя с боем к сильно сопротивлявшемуся противнику на рубеже в д. Клинцы при незначительных потерях личного состава, захватив при этом следующие трофеи противника: 1 танк, 5 орудий, 1 батарею метательных аппаратов, 1 автомашину, 2 мотоцикла, много винтовок, боеприпасов, продовольствия и другого военного имущества, при этом уничтожено до 200 солдат и офицеров противника». Далее следует вторая половина этого документа, где отражен сам маневр и подводится итог боев полка за период с 11 по 17 июля 1943 года: «полком захвачено трофеи: Танк 1, пушек 5, 1 батарея метательных аппаратов, 1 автомашина, пулеметов 15, радиостанций 6, винтовок 300 и много продфуражного и вещевого имущества пр-ка, за этот период уничтожено полком до 650 солдат и офицеров пр-ка, взято в плен 36 солдат и офицеров, из них 2 обер-лейтенанта — командиры 6 и 7 роты 306 пехотного полка 211 пехотной дивизии».

За умелое руководство боями и проявленный героизм майор Баскаев был удостоен ордена Красного Знамени приказом от 8 августа 1943 года войскам 11-й Гвардейской армии Брянского фронта, к которой относился 766-й полк Б. Т. Баскаева в период Брянской наступательной операции.

За семь месяцев с февраля 1943-го был пройден тяжелый боевой путь по освобождению Смоленской, Калужской, Тульской, Курской, Орловской областей. К сожалению, в боях в Брянской области Борис Тимофеевич вновь был тяжело ранен. Согласно описанию боевого пути, начальника штаба подполковника Мордовцева от 8 января 1945 года [17], 766-й стрелковый полк преследовал противника, отступающего в сторону города Почеп. Таким образом, полк овладел станциями Синезерки и Лопушь в период между 8 и 15 сентября 1943 года и приступил к форсированию реки Десны [там же]. Именно в эти дни подполковник Баскаев получил тяжелое ранение и контузию. В картотеке офицерского состава числится нахождение на излечении в эвакогоспиталях №1621 и 3191 в октябре 1943-го. В вышеупомянутой книге И. П. Исаева сказано о выбытии комполка подполковника Баскаева в госпиталь по болезни до штурма Почепа, так как в том походе полк возглавил подполковник П. И. Лозовский [5, с. 207]. Здесь вновь неточность, так как звание подполковника Борис Тимофеевич получил только 2 сентября 1944 года. Командой проекта пока не получен ответ из филиала ЦАМО, где хранятся военно-медицинские документы, но записи офицерской картотеки красноречивы. По военным документам более года и двух месяцев Б. Т. Баскаев находился на излечении. Несмотря на то что в результате ранения офицер стал инвалидом II группы, он продолжал трудиться в тылу, внося свой вклад в победу над врагом. Всю оставшуюся жизнь прожил с одним легким, после контузии оглох на левое ухо.

Согласно следующей записи в послужной картотеке, с января 1945 по ноябрь 1946 года Борис Тимофеевич служил в должности заместителя министра просвещения по военной работе Северо-Осетинской АССР. Затем исполнял должность военкома Советского района города Нальчика Кабардино-Балкарской АССР в течение полугода, пока не был назначен военкомом Кировского района Северо-Осетинской АССР. Последние три года службы с марта 1950-го находился в должности военкома Алагирского района республики до демобилизации в феврале 1953 года.

На гражданке Б. Т. Баскаев продолжал работать. О войне вспоминать не любил и никогда не рассказывал. По свидетельствам родственников, почти не носил награды, его приходилось буквально заставлять надеть их в День Победы. Единственное такое фото, датированное 9 мая 1985 года, сохранилось в архиве семьи. Его не стало 25 апреля 1990 года. Похоронили ветерана на Гизельском кладбище города Владикавказа. Подполковник Б. Т. Баскаев награжден также орденами Красного Знамени, Отечественной войны I степени, Красной Звезды; многими медалями, в том числе «За побе-

ду над Германией» и «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов» [20–23].

В родном Алагирском районе помнят своего героического земляка: проводятся памятные мероприятия, выходят публикации в СМИ благодаря плодотворной работе историка-краеведа Лауры Касимовой [7]. В настоящее время она объединила свои усилия с командой данного проекта [2], что позволило запустить процесс увековечения памяти как Б. Т. Баскаева, так и других героев — уроженцев района, а также уточнить общие факты их биографий. Таким образом, просветительство в рамках волонтерских проектов и библиотечной системы позволяет скреплять мостами памяти разные регионы страны. К сожалению, нередко встречается безразличие не только к самой теме сохранения памяти, но и к предоставлению уникальных артефактов.

В контексте памяти комполка Баскаева, несмотря на фотоартефакт, упомянутый выше, в городе Карачеве Брянской области отказались от инициатив увековечения, причем отписки районных чиновников были поддержаны на уровне области и представителями музейного сообщества. Но это единичный случай, так как существует ряд поддержанных и широко освещенных инициатив в этом субъекте РФ, в том числе с участием учащихся школ и патриотических организаций [10–13].

Ранее благодаря проекту «Россия#Юг#Победа#Помним» о комполка Баскаеве узнали в Курской области, где была оперативно проведена огромная мемориальная работа при деятельном участии администрации района. Так, в муниципальном образовании «Ясеновский сельсовет» Горшеченского района были предприняты сразу несколько форм сохранения памяти. МКОУ «Ясеновская средняя общеобразовательная школа им. В. И. Третьяковича» (уроженца данного населенного пункта, комиссара «Молодой гвардии», Героя России посмертно) — знаковое место, поэтому именно здесь оформлена парта героя и размещена информация об участнике Смоленского сражения и Курской битвы подполковнике Б. Т. Баскаеве.

Эти замечательные формы соответствуют основным целям педагогики памяти [1], изложенным в наших более ранних работах, так как направлены на воспитание молодежи путем погружения в историю подвигов наших легендарных предков прямо со школьной скамьи. Это приветствуется в различных регионах РФ [3; 8], являясь важной информационной составляющей патриотического воспитания [4]. В связи с этим следует отметить культурное сотрудничество между музеями областей Курской дуги, ведь информация о каждом новом увековеченном герое заносится в базу данных и пополняет экспозиции учреждений образования и культуры в различных городах и селах.

Планируется увековечение памяти комполка Баскаева и в Свердловском районе Орловской области. Его руководство сообщило автору данной ста-

тьи, что имя Б. Т. Баскаева и его подвиги будут отражены в выставочном проекте «Открываем лица победителей». Открытие выставки планируется ко Дню освобождения Свердловского района от немецко-фашистских захватчиков 24 июля 2026 года. Такие мероприятия ориентированы в первую очередь на молодое поколение и в случае Курской дуги, в боях за которую погибло много советских солдат и офицеров, являются важной и действенной формой сохранения памяти. Здесь музейно-выставочное решение в канун памятной даты выполняет важную миссию сохранения героической истории малой родины.

Вместе с тем музейная форма сохранения памяти входит в противоречие с мемориальными формами. Из опыта рассмотрения последних инициатив проекта «Россия#Юг#Победа#Помним» прослеживается пагубная тенденция переадресации всех предложений по сохранению памяти исключительно в местные музеи, школы и дома культуры. Таким образом, мы получаем создание, по сути, музейных экспозиций в учреждениях различной ведомственной принадлежности, а любое упоминание памятного знака, мемориальной доски, не говоря уже о присвоении имен, встречает сопротивление, вызывает негативную реакцию и противодействие властей.

Таким образом, перегибы музейной педагогики создают концептуальные сложности и проблемы в области педагогики памяти. Ведь при лояльном и уважительном отношении к подвигам каждого ветерана, историки все же разделяют участников Великой Отечественной войны на полководцев, военачальников, старших командиров, младших командиров, Героев Советского Союза и полных кавалеров ордена Славы. Известно, что каждое поколение потомков старается воздать таким людям почести, иногда запоздалые. Отсюда вопрос: как объяснить школьникам на местах или тем активным молодым людям, принимающим с раннего возраста участие в инициативах по сохранению памяти героев Отечества, что в наши дни возможны прямолинейность, безразличие и нивелирование подвигов героев той страшной войны?! По мнению автора данной статьи, музейная педагогика и ее ресурсы должны быть задействованы по зову сердца, поддержанного чувством высокой социальной ответственности граждан и их приверженности идеям сохранения истории, уважения к ратным подвигам защитников Отечества и любви к отчизне. Недопустима отмена мемориальных инициатив, ведь в процессе увековечения памяти происходит социализация и ценностное воспитание молодежи. Немало молодых людей проявляют сознательность в архивно-поисковой и мемориальной работе, поэтому опасно необдуманными решениями давать им ложные ориентиры и установки, ведущие к равнодушию.

Таким образом, в итоге мемориальная работа по сохранению памяти подполковника Б. Т. Баскаева уже связала между собой несколько субъектов РФ, и, самое главное, случилось знакомство школьников с вехами боe-

вого пути офицера, что будет продолжено в рамках культурного сотрудничества регионов нашей страны. Показано, что область педагогики памяти затрагивает туристическую сферу, которая либо косвенным образом, либо через конкретные памятные акции участвует в патриотическом воспитании молодежи. При возросшем интересе молодежи к мемориальной работе требуется значительная историческая грамотность и осведомленность работников туристической отрасли, что в результате повлияет на верность принятия решений по поводу поддержки тех или иных социально значимых инициатив.

Список литературы

1. *Беккерман П. Б.* Педагогика памяти: актуальные проблемы и вызовы / П. Б. Беккерман, Т. Е. Беккерман // Гуманитарное пространство. 2025. Т. 14, № 6. С. 428–433. doi: 10.24412/2226-0773-2025-14-6-428-433.

2. *Беккерман П. Б.* Проект увековечения «Россия#Юг#Победа#Помним» как концепция культурно-образовательного сотрудничества внутри страны и за ее пределами / П. Б. Беккерман // Гуманитарное пространство. 2024. Т. 13, № 7. С. 551–562. doi: 10.24412/2226-0773-2024-13-7-551-562.

3. *Булатова И. А.* Всероссийский проект «Парта героя» как аспект современного патриотического воспитания в школе / И. А. Булатова, А. В. Томский // Столичное образование. Якутск. 2024. № 3–4. С. 161–164.

4. *Горчакова Ю. А.* Парта Героя: информационный код к истории подвига / Ю. А. Горчакова, Л. Ю. Буданова // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2024. № 11. С. 84–86.

5. *Исаев И. П.* От Тулы до Кенигсберга. Воспоминания о боевых подвигах воинов Тульского рабочего полка. Изд. 2-е, исправ. и дополн. Тула. Приокское книжное издательство. 1972. 238 с.

6. Исторический формуляр [Электронный ресурс]. URL: https://history.ru/uploads/media/default/0001/07/46761a5705d25f35643c2f0daf4153a5e8c5866d.pdf (дата обращения: 15.04.2026).

7. *Касимова Л.* Батя // Слово. 2024. № 81. С. 8 [Электронный ресурс]. URL: http://gztslovo.ru/300724.pdf (дата обращения: 15.04.2026).

8. *Носачева А. Ю.* Опыт реализации проекта «Парта героя» в общеобразовательных организациях Мурманской области / А. Ю. Носачева // Наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. статей VI Междунар. науч.-практ. конф, Пенза, 25 мая 2021 года. Пенза: Наука и просвещение, 2021. С. 195–198.

9. *Орлов В. В.* К вопросу о цене Победы СССР в Великой Отечественной войне // Вестник Российского университета кооперации. 2015. № 1 (19). С. 137–142.

10. Официальный сайт сетевого издания «Брянская учительская газета» / В Брянске состоялся премьерный показ сериала «Рослый» [Электронный ресурс]. URL: https://bug32.ru/society/2025/05/07/v-bryanske-sostoyalsya-pokaz-seriala-roslyj/ (дата обращения: 06.07.2026).

11. Официальный сайт сетевого издания Маяк32 / Член Российского военно-исторического общества Павел Беккерман рассказал о новозыбковце — участнике Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. URL: https://xn--32-6kc4bi9i.xn--p1ai/80-let/2025/04/17/chlen-rossijskogo-voenno-istoricheskogo-obshhestva-pavel-bekkerman-rasskazal-o-novozybkovcze-uchastnike-velikoj-otechestvennoj-vojny/#single-news (дата обращения: 06.07.2026).

12. Официальный сайт сетевого издания Маяк32 / В День Победы в Новозыбкове открыли мемориальную доску ветеранам [Электронный ресурс]. URL: https://xn--32-6kc4bi9i.xn--p1ai/80-let/2025/05/09/v-den-pobedy-v-novozybkove-otkryli-memorialnuyu-dosku-veteranam/ (дата обращения: 06.07.2026).

13. Официальный сайт филиала ВКТРК — ГТРК «Алания» / Имя почетного гражданина Владикавказа и Алагира генерала Ивана Рослого увековечили на малой родине — в Брянской области [Электронный ресурс]. URL: https://alaniatv.ru/imya-pochetnogo-grazhdanina-vladikavkaza-i-alagira-generala-ivana-roslogo-uvekovechili-na-maloj-rodine-v-bryanskoj-oblasti/ (дата обращения: 06.07.2026).

14. Сражение за Тулу / Тульский рабочий полк / сост. А. Н. Лепехин. Тула: Гриф и К, 2011. 600 с.

15. *Щекотихин Е. Е.* Армия Баграмяна в сражении за Жиздру зимой 1943 года / Е. Е. Щекотихин // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 4 (85). С. 80–86.

16. Портал «Википедия» [Электронный ресурс]. URL:https://ru.ruwiki.ru/wiki/%D0%91%D0%B0%D0%B2%D1%8B%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B0_(%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D1%8F) (дата обращения: 15.04.2026).

17. ЦАМО, Фонд: 1486, Опись: 0000001, Дело: 0110, Лист начала документа в деле: 54/Авторы документа: Описание боевого пути 766 сп, подполковник Мордовцев.

18. ЦАМО Фонд: 33, Опись: 686044, Ящик/дело: 1182.

19. ЦАМО Фонд: 33, Опись: 682526, Ящик/дело: 1081.

20. ЦАМО Фонд: Картотека награждений, Ящик/дело: шкаф 8, ящик 6.

21. ЦАМО Фонд: Картотека награждений, Ящик/дело: шкаф 8, ящик 6.

22. ЦАМО Раздел: Юбилейная картотека награждений, шкаф 2, ящик 44.

23. ЦАМО Учетно-послужная картотека Баскаев Борис Тимофеевич.

24. «Яндекс. Карты» Калужская область — памятники, мемориалы — деревня Колосово, сельское поселение Волосово-Дудино, Ульяновский муниципальный округ, Калужская область — погибшим бойцам 766-го стрелкового полка 217-й стрелковой дивизии [Электронный ресурс]. URL: https://yandex.ru/maps/org/pogibshim_boytsam_766_go_strelkovogo_polka_217_y_strelkovoy_divizii/148983087405/?ll=35.585866%2C53.851904&z=15 (дата обращения: 15.04.2026).

УДК 377

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА И ПЕДАГОГИКИ ПАМЯТИ: ПРОБЛЕМЫ, ПОСЛЕДСТВИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Павел Борисович Беккерман,
кандидат педагогических наук,
профессор Российской академии естествознания,
Международная академия образования,
г. Москва, Россия
E-mail: pavelbek@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются практические аспекты цифрового общества в области образования. Авторы анализируют влияние сети и электронного документооборота на предметы из области «Искусство», где главным фактором является интернет, предоставляющий мгновенный доступ к информации. Это служит позитивным примером, однако, по мнению исследователей, имеются случаи пагубного влияния информационного потока на учебный процесс, особенно в социальных сетях. Авторы затрагивают область педагогики памяти. Здесь сетевая работа музыкально-просветительских, образовательных проектов увековечения памяти героев Отечества тесно перекликается с музейно-просветительской деятельностью и возникновением новых туристических мест.

Ключевые слова: электронная библиотека, музыкальные сайты, возможности конкретизации запроса, база «ВКонтакте», молодежная субкультура, недобросовестные пользователи, вредный контент, ошибки, введение в заблуждение, сомнительные авторитеты, педагогика памяти, культурное сотрудничество, музейный ресурс, воспитание молодежи.

Научно-технический прогресс нередко вносил позитивные изменения в работу системы народного образования, во

Как цитировать статью: Беккерман П. Б., Беккерман Т. Е. Цифровизация в области педагогики искусства и педагогики памяти: проблемы, последствия и перспективы // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 17–23.

всех ее сферах и областях. Разумеется, также произошло со стремительным развитием интернета и внедрением цифровизации в сферу образования. Область «Искусство» не является исключением, поэтому во многих аспектах она приобрела от этих процессов, но в определенных случаях, как это часто бывает, возникли проблемы, трудности, а также перегибы. Данный комплекс вопросов мы рассмотрим в этой работе в контексте преподавания музыкальных дисциплин на различных уровнях образования, а также на примере деятельности проектов увековечения.

Занятия фортепиано на начальном этапе получении азов игры происходит на базе лучших практик русско-советской школы. Практически сразу встает вопрос о выборе учебного пособия или сборника, который станет основным учебником для юного пианиста. Таким универсальным изданием является «Школа игры на фортепиано» под общей редакцией А. Николаева [9], о котором мы не раз упоминали в прежних работах [4, с. 656–657]. Если ранее требовалось посещение библиотеки и взятие данного сборника на время для занятий или его покупка в магазине, то теперь в сети «Интернет» на различных платформах можно скачать как издание полностью, так и отдельные его страницы. Более того, можно даже найти такие экземпляры с пометками опытных педагогов. И наконец, можно найти исполнение даже самого простого произведения путем введения запроса в поисковике браузера.

Когда ученик испытывает сложности с чтением нот или по тем или иным причинам не способен запомнить, зафиксировать в памяти звучание новой пьесы, он может послушать это произведение. Причем в сети оно может присутствовать как в исполнении учеников на открытых уроках, так и в исполнении педагогов, которые в рамках мастер-классов



Татьяна Евгеньевна Беккерман,
преподаватель основ игры на фортепиано и элементарной теории музыки,
АНО ПО «Лаборатории Лавровских»,
г. Москва, Россия
E-mail: tatapa8@mail.ru

разъясняют методическую важность произведений, чем затем делятся с пользователями сети.

Другим важным достижением цифровизации стала возможность проведения удаленных конференций и мастер-классов, также трансляция уже записанных. Это позволяет проводить курсы повышения квалификации учителей, что было особенно важно в период пандемии, когда единственной доступной формой был дистант. Вместе тем в наши дни прибегают к такому формату для увеличения количества участников, что позволяет расширять культурно-образовательное сотрудничество между регионами РФ и дальним зарубежьем [2; 4]. Наряду с другими музыкально-компьютерными технологиями (МКТ) [3, с. 97–99], рассмотренными в более ранних работах, дистанционный формат, или так называемый онлайн-формат, стал важным фактором и ресурсом для поиска талантов и более эффективного распределения времени участников конкурсов и фестивалей. То есть все происходит в рамках сетевого взаимодействия: от приглашения, получения заявок до объявления результатов конкурсной комиссией. Многие из таких конкурсов до сих пор существуют и являются спасительным вариантом для тех участников, кто по каким-то причинам не может посетить очные прослушивания. Но в ряде государственных конкурсных проектов онлайн-формат использовался в качестве отбора по уровню исполнительского и сценического мастерства. В некоторых случаях возникали сомнения, поэтому жюри предлагало посетить очное прослушивание, где, возможно, оценка будет повышена и участник сможет стать лауреатом. Из опыта авторов данной статьи следует, что нередко сомнения жюри при удаленном прослушивании трактуются в пользу конкурсантов.

Однако в контексте сетевой доступности важно отметить некоторые негативные последствия. Так, существует проблема проникновения случайных людей, далеких от образовательной и культурной сферы, в публичное пространство. Многие из таких лиц не обладают соответствующим уровнем культуры, образования, а тем более не являются экспертами в вышеназванных областях. Тем не менее своим непрофессиональным подходом и элементарной неграмотностью они вводят в заблуждение широкий круг пользователей, транслируя ложные сведения в отношении музыкального контента.

Такое явление вызывает особое беспокойство, когда дело касается детей, находящихся в начале своего творческого пути. Популярная в молодежной среде платформа «ВКонтакте» (ВК) является огромным хранилищем, в том числе классических музыкальных произведений в исполнении различных мастеров искусств. Знакомясь с музыкой, в которой некорректно указаны названия, имена композиторов и исполнителей, дети изначально оказываются дезинформированными и затем попадают в сложные, а порой комичные ситуации. Например, при подготовке презентации выбирается файл

произведения, а также указываются его выходные данные. На уроке это демонстрируется в присутствии класса и учителя, и обнаруживается либо ошибка, либо подмена. Ввиду исключительного доверия молодежи источникам интернета обучающийся начинает ревностно защищаться, спорить с учителем и доказывать, что информация была указана в столь достоверном месте, коим для молодого человека является ВК. Приведем пример.

По ссылке предлагается прослушать произведение «К Элизе», написанное выдающимся немецким композитором Л. В. Бетховеном. К сожалению, в описании файла автором числится другой выдающийся композитор — В. А. Моцарт. Причем в оригинале загруженные файлы именованы корректно, но недобросовестные пользователи выложили и подписали файлы по своему разумению]15]. В данной сети встречаются различные вариации таких ошибок, когда либо путаются авторы, либо звучит другая музыка, нежели та, что в описании. Здесь скрыта и более глубокая проблема.

В нашей стране давно не существует художественных советов, то есть когда осуществляется контроль качества произведений искусства, идущих в эфир. Да и в эпоху интернета эфир на телевидении или на радио может состояться намного позже широкой известности в сети. Поэтому нелучшие образцы исполнительского искусства попадают пользователям, среди которых немало творческой молодежи, находящейся на этапе становления. Таким образом, например, у юных вокалистов формируется не только плохой музыкальный вкус, но и возникают сомнительные авторитеты и дурные примеры для подражания. Это касается в особенности исполнения знаковых советских песен патриотической направленности.

На занятиях в вокальной студии опытный педагог не проводит борьбу с музыкальными пристрастиями молодежи и их субкультурами. Более того, он лишь старается воспитывать молодежь на лучших примерах советской и российской песенной культуры. В частности, в основе метода из модели творческого развития молодежи [10, с. 42] одного из авторов данной статьи лежит «переход от пения субкультурной музыки к традиционной эстрадной песне» [10, с. 46–47]. На более раннем этапе отдельные работы и исследования [1, с. 95] посвящались выбору репертуара для юных вокалистов, где было выявлено трепетное отношение детей и юношества к военным и просто патриотическим песням, а также возрастающий интерес к лучшим образцам песенной эстрадной музыки советского периода и последних 30 лет [там же, с. 96].

Освещенные выше тенденции проявляются также в контексте педагогики памяти. В частности, важная роль отводится мемориальным сайтам, где любой школьник может получить важную информацию о своих родственниках, воевавших на фронтах Великой Отечественной войны. Все это осуществляется введением Ф. И. О. и нажатием одной клавиши: именно здесь важна точность сведений и фактов в наполнении портала. Авторы данной

статьи причастны к восстановлению и пополнению профилей героев на сайте музейного комплекса «Дорога памяти». Просветительская миссия данного учреждения начинается еще дома у молодых людей, кому интересна судьба их родственников-ветеранов. По этой причине захватывающие истории и удивительные подробности подвигов вызывают воодушевление у молодежи [11].

В качестве первого примера приведем реализацию Всероссийского волонтерского проекта «На Барбашовом поле». Он стал образцом культурного сотрудничества между регионами, пополнения музейных фондов и приобщения школьников к сохранению памяти [5]. Герой Советского Союза Петр Парфенович Барбашов закрыл своим телом амбразуру вражеского дзота в селении Гизель современной Республики Северная Осетия — Алания. В рамках проекта была написана песня «На Барбашовом поле» (П. Беккерман / Е. Минин), вышло одноименное мультимедийное издание и образовательный контент, что привело к появлению мостов памяти между регионами РФ [там же, с. 97–98]. То есть проект связал Москву с РСО-Алания и Новосибирской областью (малой родиной героя). В дополнение к этому школьники в десятках субъектов РФ познакомились с вышеназванными изданиями: например, в Волгограде и Санкт-Петербурге были учреждены номинации памяти Петра Барбашова в рамках детско-юношеских музыкальных конкурсов.

Второй пример связан с увековечением памяти легендарного военачальника, Героя Советского Союза, генерал-лейтенанта Ивана Павловича Рослого [12]. Период возникновения инициатив совпал с выходом в свет 4-серийного фильма «Рослый» кинокомпании «Миррен-Фильм» при поддержке «Ростелекома». Один из авторов данной статьи (П. Беккерман) удостоился чести стать историческим консультантом картины. Примечательно, что один из показов проходил в городе Краснодаре, где СОШ № 94, а также одна из улиц носят имя генерала И. П. Рослого, освобождавшего столицу Кубани в годы войны. Музейная экспозиция школы была пополнена новым изданием книги военачальника «Выстоять и победить»[13], а обучающиеся встретились с творческой группой фильма.

Данным изданием также пополнились библиотеки и научные учреждения РСО-Алания, в том числе города Владикавказа, где в мае 2025 года вслед за Краснодаром прошел показ фильма. Теперь обе книги воспоминаний И. П. Рослого (включая «Последний привал в Берлине») имеются в собрании Алагирской городской библиотеки № 1 имени Гино Баракова. Именно на здании этого учреждения по инициативе авторов данной статьи в рамках проектов увековечения «На Барбашовом поле» и «Россия#Юг#Победа#Помним» была установлена и открыта 26 июня 2026 года первая мемориальная доска в честь И. П. Рослого в РСО-Алания [6], хотя военачальник является почетным гражданином городов Владикавказа и Алагира.

На церемонии [8] присутствовали школьники и юнармейцы, которые были впечатлены рассказами о подвигах и важных стратегических решениях генерала. Его главный план — «Мешок Рослого» — позволил в ноябре 1942 года разгромить гизельскую группировку фашистов. В настоящее время в районе этих боев много памятников и мемориальных комплексов, поэтому недалек день создания официальных маршрутов патриотического туризма, предназначенных в первую очередь для учащейся молодежи.

И наконец, третий пример касается памяти генерал-майора Василия Ивановича Киселева [11]. Это командир Орджоникидзевской дивизии Внутренних войск НКВД, внесший решающий вклад в оборону города Орджоникидзе (Владикавказа) [5, с. 99–100]. Архивно-поисковая работа, в том числе в рамках проекта «Россия#Юг#Победа#Помним» (далее — РЮПП), позволила составить полную биографию, найти и благоустроить могилу военачальника в Москве и установить табличку в подъезде дома по адресу проживания, а также установить контакты с его малой родиной. Деревня Воздвиженка относится к Гафуровскому сельсовету и находится в Туймазинском районе Республики Башкортостан. Несмотря на откровенное нежелание местных властей увековечить легендарного земляка, проектам удалось при содействии краеведа Кадрии Салигаскаровой, ставшей официальным представителем РЮПП, реализовать сразу несколько форм сохранения памяти [там же]. Музей в селе Дуслык — центре сельсовета — пополнился новыми сведениями о генерале от авторов данной статьи. Класс в местной школе стал носить имя генерала, о чем писали во многих регионах. В настоящее время оформляется новый топоним в честь В. И. Киселева. Однако еще раньше важным событием был выход популярного издания «Годы и люди» К. Салигаскаровой, рецензентом которого выступил П. Беккерман [7, с. 760–761]. В книгу вошли в полном объеме сведения о генерал-майоре В. И. Киселеве, а также информация о других ветеранах Туймазинского района, собранная и уточненная авторами данной статьи.

Таким образом, в эпоху цифровизации важно находить взаимопонимание представителям всех поколений и стараться брать от новых технологий лучшее, не забывая о богатых и глубоких традициях отечественной педагогики искусства [14], что может способствовать творческому развитию молодежи в условиях высокотехнологичного общества. Для такого социума характерно изобилие информации и немыслимая скорость ее потоков, в свете чего необходимы взвешенные подходы к обучению и воспитанию, в которых будут мирно уживаться традиции и инновации. Это касается в том числе многоплановой работы по патриотическому воспитанию молодежи, где в наши дни важную роль играет цифровая среда, как показано в данной статье.

Список литературы

1. *Алексеева Л. Л.* Эстрадная песня в современном образовательном пространстве / Л. Л. Алексеева, П. Б. Беккерман, А. В. Вязников // Сибирский учитель. 2020. № 5 (132). С. 94–99.

2. *Беккерман Т. Е.* Инновации в фортепианной педагогике: возможность или необходимость? / Т. Е. Беккерман, М. Сабальбаль // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Матер. IV Междунар. науч.-практ. конф., Таганрог, 16 апреля 2021 года / отв. редактор М. С. Дядченко. Ростов н/Д; Таганрог: Ростовский государственный экономический университет «РИНХ», 2021. С. 366–372.

3. *Беккерман Т. Е.* Педагогика искусства в контексте развития цифрового общества / Т. Е. Беккерман // Актуальные проблемы образования и науки в эпоху цифровизации экономики и пути ее решения. Сб. науч. трудов Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 14 ноября 2019 года. М.: ЧУ ВО «Институт государственного администрирования», 2020. С. 95–101.

4. *Беккерман Т. Е.* Проблема заучивания нотного текста наизусть у обучающихся непрофильных образовательных учреждений / Т. Е. Беккерман // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Матер. VIII Междунар. науч.-практ. конф., Таганрог, 20 марта 2025 года. Ростов н/Д; Таганрог: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2025. С. 654–658.

5. *Беккерман П. Б.* Проект «На Барбашовом поле»: от увековечения памяти конкретного героя к архивно-поисковой работе о главных подвигах защитников Орджоникидзе в 1942 году / П. Б. Беккерман // Ратные и трудовые подвиги советского народа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. Сб. науч. трудов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 27 февраля 2025 года. М.: ЮрЭксПрактик, 2025. С. 96–106.

6. *Беккерман П.* Памяти героя // Слово. 2026. № 68 (13739). С. 3 [Электронный ресурс]. URL: http://gztslovo.ru/300626.pdf (дата обращения: 27.06.2026).

7. Годы и люди / сост. К. М. Салигаскарова. Уфа: Книга-принт, 2025. 768 с.

8. *Льянова Э.* Благодарность потомков за подвиг // Заря. 2026. № 68 (12443). С. 1 [Электронный ресурс]. URL: https://alagirskie-dni.ru/articles/3712-nikto-ne-zabyt-nichto-ne-zabyto-145-strok (дата обращения: 27.06.2026).

9. *Николаев А.* Школа игры на фортепиано / под общ. ред. А. Николаева / А. Николаев, В. Натансон, Л. Рощина. М.: Музыка, 2015. 200 с.

10. Официальный сайт ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» / Выпускные квалификационные работы / П. Б. Беккерман. Профессионально-творческий рост учащейся молодежи на занятиях эстрадным вокалом [Электронный ресурс]. URL: https://www.mgpu.ru/obrazovanie/vkr/ (дата обращения: 09.04.2026).

11. Официальный сайт музейного комплекса «Дорога памяти» Министерства обороны РФ [Электронный ресурс]. URL: https://1418museum.ru/heroes/67212778/?SEARCH=Y (дата обращения: 27.06.2026).

12. Официальный сайт музейного комплекса «Дорога памяти» Министерства обороны РФ [Электронный ресурс]. URL: https://1418museum.ru/heroes/72122189/?SEARCH=Y (дата обращения: 27.06.2026).

13. *Рослый И. П.* Выстоять и победить. Екатеринбург. Издательские решения, 2024. 264 с.

14. *Степанова Л. А.* Воспитание умом и сердцем: великие традиции отечественной педагогики искусства // Педагогика. 2015. № 1. С. 97–103.

15. Сеть «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/search?q=%D0%9A%20%D0%AD%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B5%20%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B0%D1%80%D1%82 (дата обращения: 27.06.2026).

УДК 372.874

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХ ЗАДАЧ ПЛЕНЭРНОЙ ПРАКТИКИ



Светлана Владимировна Большакова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной информатики, искусств и дизайна ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
E-mail: s.bolshakova390@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается потенциал пленэрного рисования как способ погружения юного художника в среду родной природы. Раскрывается комплексный подход в формировании художественных умений учащихся, опирающийся на метод изучения изображаемых объектов с позиции краеведческих знаний. В структуре учебного пленэра определена роль научного и графического анализа при создании ботанического рисунка редких растений, направленного на многогранное, творческое изучение средового окружения. Дано описание педагогических технологий, обеспечивающих эффективное закрепление графических навыков в натурном рисовании на пленэре.

Ключевые слова: пленэр, обучающийся, ботанический рисунок, природная среда, графические техники, интеграция педагогических технологий, краеведение.

Введение. Проведение пленэра как обязательного изобразительного тренинга на открытом воздухе для обучающихся художественных заведений различного уровня подготовки в настоящее время приобретает различные организационные и дидактические формы. В пленэрной практике используются активные педагогические технологии: экскурсии (обучающие, просветительские, краеведческие), квесты,

Как цитировать статью: Большакова С. В. Краеведческий компонент в реализации обучающих задач пленэрной практики // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 24–32.

мастер-классы, натурное наблюдение, видео- и фотофиксация объектов, сбор коллекций. При всем многообразии включения таких познавательных технологий в содержание пленэра его основные темы, обеспечивающие графическое освоения среды начинающими художниками, остаются традиционными, и первым шагом является рисование объектов ближнего плана, а именно растений. Данной проблеме посвящено множество исследований, педагогических руководств и наглядных пособий (Г. В. Беда, Н. П. Бесчастнов, В. А. Леднев, С. П. Ломов, Н. Я. Маслов, Л. Х. Кадыйрова и др.).

Цель статьи. Педагогический опыт проведения рисовальной практики с обучающимися школы искусств свидетельствует, что необходимо не только научить школьника-подростка правилам ведения пленэрного рисунка, но и воспитывать его как человека, бережно относящегося к родной природе, изучающего ее многообразие, осознанно избирающего и рисующего конкретный природный мотив. В связи с этим нами разработаны некоторые подходы включения жанра ботанической иллюстрации в пленэрное рисование.

Результаты. Ботаническая иллюстрация как жанр имеет богатую историю, представлена во многих видах, техниках и стилях изобразительного искусства. В частности, к началу XVIII века ботаническая живопись окончательно обретает свои жанровые очертания и становится важным направлением искусства, сочетающим научные и художественные признаки. Основные направления ботанической иллюстрации — научное, декоративное и учебно-аналитическое. Современная ботаническая иллюстрация отличается большой технической виртуозностью, она ориентирует мастеров на поиск эстетической выразительности, зрелищности и иллюзорности [5].

Ботанический рисунок является одновременно точным, техничным рисунком растения и образным, несколько стилизованным изображением. Некоторые фрагменты (соцветия, листья, плоды) могут показываться в крупном масштабе, в разрезе, фрагментарно. Художник-натуралист сплетает несколько природных образов в единое целое для большей понятности и наглядности рисунка. Ботаническая иллюстрация имеет следующие разновидности:

1) ботанический рисунок, зарисовка — изображение растения или его части со всеми подробностями строения, чтобы впоследствии использовать для ботанической живописи или цифровой иллюстрации;

2) ботаническая живопись (графика) — композиция из одного или нескольких видов растений, скомпонованная в эстетически привлекательное изображение. Современная ботаническая живопись часто сводится к гиперреалистическому изображению растения;

3) ботаническое макетирование — создание растительно-цветочных композиций из бумаги, различных волокон, полимерных материалов с максимальной точностью и реализмом (своеобразные объемные «обманки») [1].

Таким образом, данный жанр является привлекательным для обучающихся ДШИ при овладении ими в условиях пленэра изобразительной грамотой, графической и живописной культурой изображения растительного мира.

В пленэрном рисунке при изучении основ ботанической иллюстрации художественная деятельность ученика должна грамотно усложняться, материал необходимо подавать от простого к сложному. Методическую целесообразность имеет сочетание репродуктивного подхода — педагогический показ учителя, предполагающий совместное поэтапное рисование растения, а также копирование ботанических рисунков мастеров (домашнее задание). На первоначальном этапе можно предложить учащимся сделать натурные зарисовки, чтобы изучить (вспомнить) структуру растения и постепенно наращивать изобразительные задачи, добавляя цвет, объем, пространство.

Продуктивный путь — самостоятельное изображение учащимся растений (диких, декоративных, садовых) с обязательным выявлением особенностей их конструкции, расцветки и фактуры (лилии, ирисы, астры, розы и пр.). Изображение этих мотивов увлекает учеников, рисунок может выполняться на нейтральном фоне либо с учетом средового окружения.

В процессе рисования растений формируются такие важные качества личности, как активность, усидчивость, самостоятельность и инициатива, которые являются основными компонентами учебно-творческой деятельности.

Воспитательный фактор пленэрных занятий отмечен в ряде исследований (Н. Я. Маслов, Л. А. Жаданова, А. П. Сидельковский, Л. С. Филиппова). «Только на пленэре формируется мировоззрение художника, его понимание взаимоотношений природы и человека» [4, с. 176]. У школьников при методически продуманной организации пленэрных уроков наиболее эффективно складывается эстетическое отношение к окружающему миру, развивается художественный вкус, умение видеть, чувствовать и передавать прекрасное, раскрываются творческие способности, актуализируется экологическое сознание. Но все это происходит при условии индивидуального подхода к сложности задания и учета навыков обучающихся, их готовности к продуктивной художественной работе [3, с. 12].

В исследовании Л. С. Филипповой изобразительная деятельность учащихся-подростков на пленэре рассмотрена с позиции закрепления изобразительной грамоты, чему, по ее мнению, способствует организационно-методический компонент и условия проведения пленэрной практики [8, с. 21].

При рисовании растений в природных локациях школьникам необходимо соблюдать технику безопасности, поэтому необходимо дать им сведения о том, какие представители флоры являются уязвимыми, исчезающими. При организации пленэра с учащимися 2-го класса ДШИ (11–13 лет) было

предпринято знакомство с редкими видами флоры Республики Татарстан, а именно выезд школьников на летний пленэр (май — июнь) в национальный парк «Нижняя Кама» (близ города Елабуга). Это природоохранная территория, включающая ландшафтный комплекс «река — лес — поле (луг)». Основная задача такого выезда — собрать уникальный натурный материал (пейзажи, зарисовки и этюды растений). Помимо художественных задач, была дана исследовательская установка: изучить уникальные растения, познакомиться с их строением, средой обитания, передать узнаваемый облик, создать художественный образ.

О редких растениях была проведена вводная беседа, показаны ботанические рисунки из справочников. Затем ученики выполнили небольшой квест — им было необходимо обнаружить данные растения, сфотографировать, сообщить учителю, затем по группам приступить к зарисовкам. Натурные рисунки должны были отличаться живостью, отразить естественность растения.

Концепция этой работы заключалась в изображении исчезающих растений в среде их произрастания. Выбраны такие растения, как тюльпан Биберштейна, кувшинка белоснежная, лилия опушенная, касатик сибирский.

Иллюстративный материал, по которому школьники обнаруживали растения, представлен на рисунках 1–4 (из открытых источников). Рисунки для поиска растений предложены были с той целью, чтобы школьники уяснили важность грамотно нарисованного и достоверного ботанического образа.



Рисунок 1. Тюльпан Биберштейна



Рисунок 2. Лилия опушенная

Нами выбраны для изображения цветковые растения, разные по своей ботанической морфологии и ландшафтному обитанию. Многие из них находятся близко друг к другу по ареалу произрастания: на берегу реки, на лужайке лиственного леса, на лугах и в поле.



Рисунок 3. Касатик сибирский



Рисунок 4. Кувшинка белоснежная

Кувшинку получилось наблюдать издалека, ее зарисовки делались по фото.

В качестве целевого наглядного дидактического материала руководителем заблаговременно была разработана серия ботанических иллюстраций, в которую вошли графические листы с указанными представителями редкой флоры Татарстана: тюльпан Биберштейна, кувшинка белоснежная, лилия опушенная, касатик сибирский (рис. 5–8).

Данные растения являются редкими в Татарстане и входят в Красную книгу Республики Татарстан [7]. Каждое растение было изображено в масштабе 3:1 на листе формата А3. Растение изображено в своем окружении, чтобы учащимся было легче узнать характер местности произрастания видов. Ботанические иллюстрации выполнены на тонированной бумаге, что демонстрирует еще одну из граней выразительности учебно-творческой задачи при отражении растительных объектов в природе. Серия ботанических иллюстраций выполнена в технике «цветной карандаш», которая является доступной и привычной для школьников. Л. Х. Кадыйрова отмечает достоинства цветного карандаша: «полупрозрачность его цвета… предсказуемость и управляемость техники» [6, с. 24]. Цветная графика позволяет совершенствовать изобразительную грамоту обучающихся — дает возможность поэтапно проработать форму, конструкцию и цвет растения.



Рисунок 5. Тюльпаны в поле



Рисунок 6. Лилии на полянке

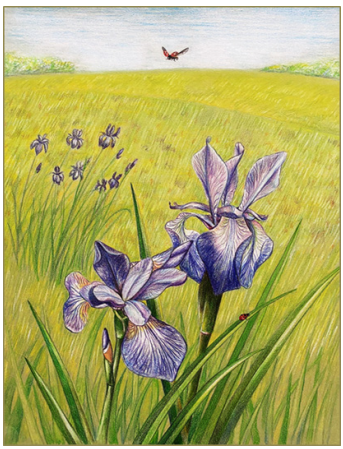


Рисунок 7. Дикий ирис



Рисунок 8. Кувшинки и стрекозы

Данный подход к пленэрной практике соответствует задачам школьного краеведения, которое «подразделяется на несколько видов: географическое школьное краеведение, экологическое, историческое, литературное краеведение. При изучении родного края, малой родины используется несколько видов краеведения. Они находятся в тесной взаимосвязи и определяют две задачи: детальное изучение своей местности и накопление краеведческого материала» [2], в нашем случае — натурных ботанических рисунков.

Школьники, выполняя ботаническое исследование, узнали об особенностях данных растений: их распространенности, периодах цветения, о том, какие насекомые их окружают. С помощью справочных материалов они обнаружили интересные факты о данных видах, что вызвало дополнительный интерес детей. К примеру, диаметр кувшинки белоснежной может достигать 21 см в диаметре, обитает она во многих районах Европы и Азии, но везде является охраняемым видом. Касатик сибирский, или ирис, может достигать 130 см в высоту и на территориях его цветения даже запрещен выпас скота и сенокос [7].

Методика выполнения рисунков строилась в соответствии с этапами:

1. Зарисовка растения с натуры простым карандашом (линейно-тональный анализ основных признаков и конструкции — А4; рисунки 9–11);



Рисунок 9. Кувшинка

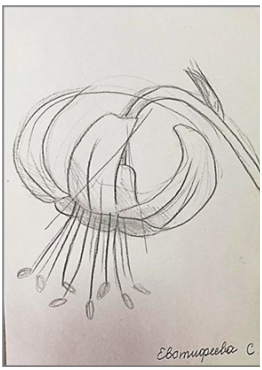


Рисунок 10. Лилия

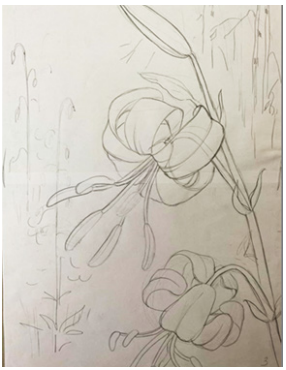


Рисунок 11. Лилии

2. Зарисовка растения с натуры в цвете (цветотональный разбор мотива — А4; рисунки 12–14);



Рисунок 12. Касатики



Рисунок 13. Лилия



Рисунок 14. Касатик

3. Ботанический рисунок растения в среде обитания (композиционная, плановая и цветотональная разработка образа — А3; рисунки 15–16).



Рисунок 15. Утро в лесу

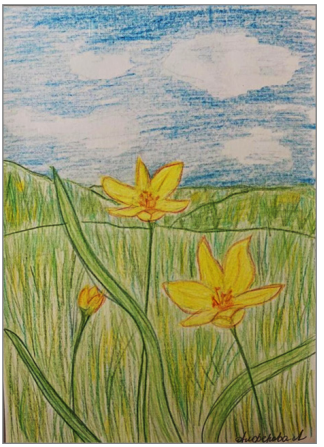


Рисунок 16. Тюльпаны в поле

В завершение цикла ботанических рисунков школьники совместно с преподавателем составили памятку поведения для детей при встрече с редким растением:

– прежде чем срывать растение, подумай, может быть, это растение редкое, исчезающее;

– если ты знаешь, что растение редкое, не вреди ему — не мни, не топчи, не рви;

– нельзя срывать редкое растение, а тем более собирать букеты и плести венки;

– полюбуйся растением и оставь его жить в природе;

– сфотографируй растение (если есть возможность);

– нарисуй растение с натуры (или дома по памяти), пусть рисунок радует тебя и окружающих.

Заключение. Выполнению ботанической иллюстрации редкой флоры на пленэре предшествовала комплексная педагогическая работа: занятия по зарисовке комнатных растений, общая изобразительная подготовка учащихся ДШИ, дан опыт применения естественно-научных знаний в рисунке, проведено исследование видов и техник ботанической иллюстрации. Так как школьники подросткового возраста изучают основы ботаники, им был интересен опыт синтеза таких предметов, как изобразительное искусство и биология.

В процессе проведения пленэра большой педагогический эффект имеет использование активных педагогических технологий, сочетание репродук-

тивных и продуктивных методов обучения, реализация индивидуальных и групповых форм изобразительной работы учащихся.

Методика, предложенная для изучения ботанической иллюстрации с элементами краеведения, может быть применена и к другим натурным жанрам графики и живописи, изучаемым на пленэре (анимализм, пейзаж).

Благодаря методически грамотно организованному процессу работы над ботанической иллюстрацией в пленэрной практике, учащиеся-подростки могут с большей успешностью закрепить свои знания о родной природе, достичь успехов в развитии творческих способностей, развить художественное видение.

Список литературы

1. Ботаническая иллюстрация [Электронный ресурс]. URL: https://dzen.ru/media/hudozhnik_online/botanicheskaia-illiustraciia 636ceb3710dd5068f289ea23 (дата обращения: 17.07.2026).

2. *Бутов А. В.* Формирование у школьников представлений о родном крае как компонент краеведческого образования // Молодой ученый. 2020. № 46 (336). С. 391–394. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/336/74837?ysclid=mnbydyvi50646034051 (дата обращения: 17.07.2026).

3. *Жаданова Л. А.* Обучение живописи на пленэре как процесс развития художественно-творческой индивидуальности студентов: автореф. дис. … канд. пед. наук, СПб., 2006. 32 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.dissercat.com/content/obuchenie-zhivopisi-na-plenere-kak-protsess-razvitiya-khudozhestvenno-tvorcheskoi-individual (дата обращения: 10.07.2026).

4. *Зубрилин К. М., Руднев И. Ю.* Роль пленэра в системе художественного образования // Наука и школа. 2016. № 6 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-plenera-v-sisteme-hudozhestvennogo-obrazovaniya (дата обращения: 18.07.2026).

5. История ботанической иллюстрации [Электронный ресурс]. URL: https://frutodelica.ru/blog/tpost/tmduvv8eh1-istoriya-botanicheskoi-illyustratsii (дата обращения: 18.07.2026).

6. *Кадыйрова Л. Х.* Пленэр: практикум по изобразительному искусству. М.: Гуманитарный центр «ВЛАДОС», 2012. 96 с.

7. Красная книга Республики Татарстан (животные, растения, грибы) / А. И. Щеповских. Казань: Изд-во «Идел-Пресс», 2006. 832 с.

8. *Филиппова Л. С.* Развитие изобразительной грамотности подростков на пленэрной практике в условиях дополнительного образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2017. 34 с.

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ ГОРОДЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА



Светлана Владимировна Большакова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной информатики, искусств и дизайна ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
E-mail: s.bolshakova390@mail.ru

Аннотация. Статья затрагивает важность регионального компонента на уроке изобразительного искусства. Включение просветительских элементов в урок, направленных на развитии патриотизма у школьников, обеспечивает историческую преемственность поколений. Историческая преемственность в представлении школьников рассмотрена на примере юбилея города Набережные Челны, история которого представляет длительный исторический отрезок становления и период строительства Нового города в его составе в начале 70-х годов XX века. Историческая преемственность проявляется в стремлении горожан сохранить культурную идентичность, несмотря на бурное технологическое развитие города. История города интересна и для его гостей.

Развитие образных представлений обучающихся-подростков происходит на основе личного опыта, это является приоритетным направлением в работе учителя изобразительного искусства в 6–7-х классах. В статье представлен опыт использования на уроке интегрированных технологий, которые позволяют объединить в решении учебных задач цифровые и графические средства.

Ключевые слова: урок изобразительного искусства, городское пространство, историческая среда, коллаж, цифровые технологии, воображение.

Как цитировать статью: Большакова С. В., Петрушкина П. В. Развитие образных представлений о родном городе у обучающихся средних классов на уроках изобразительного искусства // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 33–44.

Введение. Федеральные стандарты основного общего образования (далее — ФГОС ООО) в качестве предметных результатов освоения программы по предмету «Изобразительное искусство» предлагают развитие эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира; развитие наблюдательности, способности к сопереживанию, зрительной памяти, ассоциативного мышления, художественного вкуса и творческого воображения [5]. Ключевым моментом интеграции данных качеств личности и способов активизации ее учебной деятельности является категория воображения, которая требует дополнительного осмысления с позиции установок современной школы.

Новизна работы состоит в том, что в ней рассмотрены варианты включения регионального компонента для развития образных представлений школьников-подростков как компонента воображения, а также предлагаются такие формы работы на уроке, которые дают возможность обучающимся отойти от виртуальной реальности, почувствовать себя здесь и сейчас в условиях современного города, но при этом ощущать историю его возникновения, усилия горожан по его благоустройству, осмыслить свою созидательную роль в нем.

Цель статьи — предложить учителю изобразительного искусства (далее — ИЗО) авторский методический материал для развития образных представлений о родном городе (крае) у обучающихся 6–7-х классов путем включения регионального компонента и погружения школьника в окружающую историко-архитектурную действительность, через проживание собственного опыта изучения городского пространства и его творческое преобразование в своих работах.

Задачи, поставленные для достижения данной цели:



Полина Владимировна Петрушкина,
учитель изобразительного искусства и технологии, МБОУ «СОШ № 20», г. Набережные Челны, Россия
E-mail: polyanny@mail.ru

– дать дополнительную трактовку понятиям «образ», «художественное представление», «воображения учащегося»;

– обосновать необходимость включения регионального компонента в урок изобразительного искусства в 6–7-х классах;

– изучить формы, методы и приемы развития образных представлений о родном городе на уроках ИЗО в основной школе (с включением регионального компонента).

Ожидаемые результаты внедрения регионального компонента в урок ИЗО:

– освоение учителем способов развития образных представлений у обучающихся и, как следствие, повышение уровня воображения;

– освоение продуктивных форм, методов и приемов работы, применяемых на уроках ИЗО в средних классах на основе деятельностного подхода и направленных на развитие образных представлений обучающихся.

Результаты. В специальной литературе подробно описано воображение как психический процесс, заключающийся в создании новых образов, идей, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта [6]. Основываясь на определении, данном в художественно-педагогическом словаре, мы можем утверждать, что основой воображения являются наши представления и личный опыт. В воображении происходит преобразование представлений. Л. С. Выготский говорил: «творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение» [1, с. 56].

В работах крупных ученых (С. Л. Рубинштейн, В. П. Зинченко, Б. М. Теплов и др.) доказано, что человек мыслит образами: сначала представляет объекты или явления, затем переводит это «внутреннее видение образа» («внутренний план действий» — Я. А. Пономарев, П. Я. Гальперин) на язык слов. Для того чтобы оперировать определенными образами — мыслить, необходим опыт. Воспроизведенный образ предмета, основывающийся на прошлом опыте-восприятии, С. Л. Рубинштейн называет представлением [4]. Представления — это результат процесса восприятия, а именно результат обобщения определенных образов восприятия.

На данный момент выделяют несколько подходов в классификации представлений. Один из них предполагает систематизацию, которая строится на основе классификации процессов ощущения и восприятия ввиду того, что основу представлений составляет прошлый перцептивный опыт. На основе этой классификации принято выделять зрительные, слуховые, осязательные, двигательные (кинестетические), вкусовые, обонятельные, органические и температурные [2]. Зрительные восприятия составляют основную часть представлений человека. Именно на зрительные восприятия

и рассчитана виртуальная реальность, попадая в которую человек перестает воспринимать и анализировать адекватно информацию от других органов чувств.

Одной из важных установок ФГОС на всех ступенях образования является включение регионального компонента в учебно-воспитательный процесс, который обязывает учитывать историко-культурное наследие, культурные традиции, социально-экономическое развитие и экологические проблемы — все то, что окружает школьника здесь и сегодня, что находится рядом с нами.

Разработка уроков ИЗО по теме города приурочена к 400-летнему юбилею города Набережные Челны, который отмечается в 2026 году. Поэтому стало особенно актуальным изучение культурных особенностей этого города, его роли в развитии региона и страны. Изучение данной темы программы с привязкой к юбилею позволяет сделать уроки ИЗО интересными и запоминающимися, а город, республику — ближе и роднее.

Обучающиеся 6–7-х классов — это дети-подростки, их возраст характеризуется критическим отношением к себе и окружающей действительности, время, когда ребенок начинает задумываться о своем месте во времени и пространстве. С учетом реалий современной действительности, когда наша жизнь перегружена цифровой и информационной зависимостью, возникает проблема: мы перестаем осознавать себя в реальном времени, то есть здесь и сейчас. Наше сознание постоянно занято решением различных задач, порой отвлеченных, находящихся в цифровом поле. Таким образом, в сознании ребенка-подростка реальность и виртуальное пространство могут меняться местами, и это становится проблемой современного общества. Вместо того чтобы выполнять реальные интересные вещи, уходим в виртуальную реальность, в которой при всей ее динамичности, информационной насыщенности и доступности снижены возможности реального ощущения бытия, окружения.

Следует отметить, что человек получает информацию об окружающей действительности при помощи органов чувств: это зрение, слух, вкус, обоняние, осязание и чувство равновесия, положения в пространстве. При восприятии виртуального пространства мы используем в основном зрение и немного слух. Представим, каким узким становится наше восприятие, которое опирается только на два органа чувств. Через экран мы не можем почувствовать запах, осязать фактуру поверхности, тепло или холод, ощутить вес и плотность образа. И насколько шире становится образ, когда к картинке и звуку добавляется новая информация, получаемая при помощи других органов чувств.

Научно доказано, что поколение современных детей-подростков имеет клиповое мышление, которое сформировалось под влиянием цифрового виртуального пространства (М. Маклюэн, А. В. Микляева, Н. Н. Семенова,

К. Г. Фрумкин). Дети-подростки мыслят одинаково, в то время как воображение — это отказ от стереотипных способов мышления. Поэтому для развития образных представлений так важно на уроках изобразительного искусства возвращать внимание обучающихся в реальный чувственный мир.

В первом абзаце второй части работы мы привели формулировку из ФГОС и подчеркнули слова, которые определяют нашу практическую деятельность на уроках изобразительного искусства по теме «Пространство и время»: развитие эмоционально-ценностного видения окружающего мира, наблюдательности, зрительной памяти и ассоциативного мышления.

Для достижения предложенных планируемых результатов в контексте развития образных представлений учащихся-подростков мы предлагаем авторские упражнения, которые возможно применить на уроках изобразительного искусства в средней школе: «Тишина внутри», «Замедление», диаграмма Венна «Пространство вокруг меня», «Погружение в реальность», рамка-видоискатель «Новый формат», «Точка зрения».

Упражнение «Тишина внутри» предполагает обучающемуся остановить постоянный ход мыслей, «услышать» тишину и рассчитано на 1–2 минуты. Существуют исследования, которые доказывают, что, когда мозг свободен от обслуживания рутинных мыслей, он начинает генерировать новое содержание и новые идеи (Маркус Рейчл, Джон Куниос, Роджер Битти). Это упражнение дает возможность участникам вернуться в состояние здесь и сейчас.

Упражнение «Погружение в реальность» выполняется после упражнения «Тишина внутри», когда мозг готов к восприятию нового чувственного мира. Ребятам предлагается закрыть глаза и дать описание окружающему пространству без зрительных образов только на основе слухового восприятия, осязания, обоняния, ощущения себя в пространстве.

Упражнение «Точка зрения» предлагает обучающимся изучить окружающее пространство с возможных точек зрения, которые недоступны со стандартной позиции наблюдающего. Например, для получения такого эффекта в искусстве фотографии фотограф садится на корточки, переворачивает камеру вверх ногами и получает снимок в непривычном ракурсе и т. д. (рис. 1).

Эксперименты в поиске новых ракурсов при фотографировании городского пространства можно задать на дом либо провести урок на улице или как внеурочное мероприятие в каникулы. Затем вместе выбрать лучшие фотографии и сделать выставку или разместить фотографии на интернет-ресурсах, например в общешкольном родительском чате, где сообщаются интересные новости школы. Тема «Пространство и время…» в 6-м классе в календарно-тематическом плане стоит в конце апреля. Выход за рамки кабинета, на территорию школы в это время года дает возможность обучающимся почувствовать городское пространство таким, какое оно бывает



Рисунок 1. Упражнение «Новая точка зрения, или Фотоэксперименты» (фото из открытых источников)

весной: быстро меняющееся, динамичное, но в то же время тихое, спокойное и вдохновляющее.

Диаграмма Венна «Пространство вокруг меня» (рис. 2) — задание предполагает заполнение диаграммы на основе полученного опыта в результате упражнений «Погружения в реальность» и «Точка зрения». В диаграмме предлагаются вопросы, ответы на которые дают возможность сравнить между собой два разных пространства: внутреннее и внешнее.

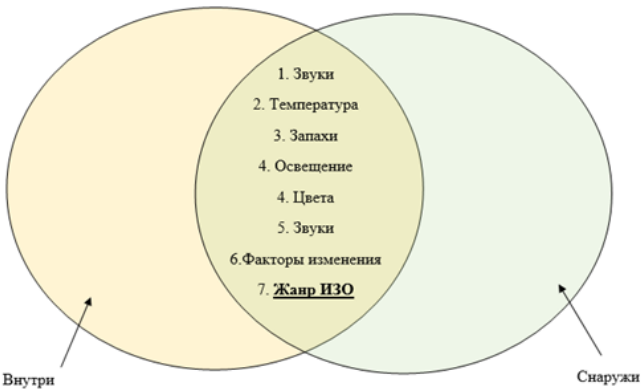


Рисунок 2. Диаграмма Венна, упражнение «Пространство вокруг меня»

Рамка-видоискатель «Новый формат» (рис. 3 и 4) позволяет взглянуть на изображаемое пространство в разных форматах. В большинстве учебниках, которые учат рисовать, дается стандартная прямоугольная рамка-видоискатель.

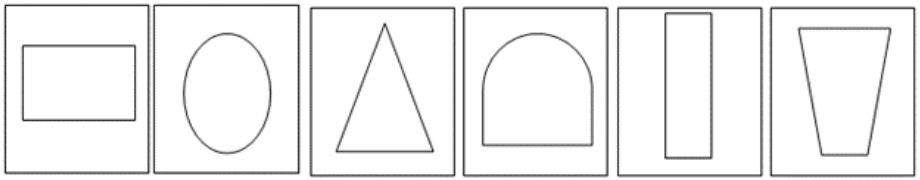


Рисунок 3. Формы рамок-видоискателей нестандартного формата



Рисунок 4. Пример применения рамок-видоискателей: наложение на фотографию пейзажа (г. Набережные Челны, набережная Г. Тукая)

Мы предлагаем вырезать из плотной бумаги видоискатели разных геометрических форм: стандартный — прямоугольник, нестандартные — квадрат, удлиненный прямоугольник, круг, полукруг, треугольник, трапеция, умышленно маленький формат. Это упражнение полезно тем, что экраны современных смартфонов, экраны компьютеров, альбомные листы формата А4 — привычные постоянные форматы в нашей жизни, которые, возможно, даже мешают начинающему художнику, ограничивая его определенными рамками, создавая определенный шаблон. Упражнение позволяет образному мышлению школьника выйти за рамки стандартных шаблонов, организовать изображаемое пространство ввиду новых композиционных возможностей (табл. 1).

Таблица 1

План-конспект урока ИЗО № 30 в 6-м классе по теме «Городской пейзаж. Образ города в изобразительном искусстве»

<table>
<tr><td>Тема: «Городской пейзаж. Образ города в изобразительном искусстве»</td><td colspan="2">Тип: комбинированный</td></tr>
<tr><td>Цель — изучить особенности изображения пространства снаружи и внутри</td><td colspan="2">Задачи:
– знакомство с понятием городского пейзажа и его особенностями;
– освоение технических навыков изображения;
– развитие образных представлений и творческого воображения;
– развитие наблюдательности и внимательности к деталям</td></tr>
<tr><td colspan="3">Планируемые результаты</td></tr>
<tr><td>Предметные:
– развитие эмоционально-ценностного видения окружающего мира;
– развитие наблюдательности, зрительной памяти, ассоциативного мышления, художественного вкуса и творческого воображения</td><td>Метапредметные:
– умение самостоятельно определять цель урока;
– умение соотнести свои действия с планируемыми результатами;
– умение организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками</td><td>Личностные:
– воспитание любви к природе родного края;
– развитие эстетического сознания через творческую деятельность</td></tr>
<tr><td colspan="3">Ресурсы урока</td></tr>
<tr><td>Для учителя: планшет А4/А3, видоискатели с разными форматами</td><td colspan="2">Для учащихся: альбом, маркеры, гелевые или шариковые ручки черного цвета, простой карандаш</td></tr>
<tr><td colspan="3">Ход урока:</td></tr>
<tr><td>Содержание деятельности учителя</td><td colspan="2">Содержание деятельности обучающихся</td></tr>
<tr><td colspan="3">1. Актуализация необходимых знаний</td></tr>
<tr><td>Предлагает обучающимся закрыть глаза, определить, какие звуки наполняют кабинет, запахи, тепло или холодно в кабинете, затем открыть глаза, записать свои ощущения, заполнив левую сторону диаграммы Венна. Предлагает подумать над второй половиной диаграммы и высказать свои предположения. Выслушивает версии обучающихся, предлагает выйти во двор школы и проверить</td><td colspan="2">Заполняют диаграмму Венна «Пространство вокруг меня». Работа выполняется в мини-группах Высказывают версии, выходят во двор школы</td></tr>
<tr><td colspan="3">2. Мотивация познавательной деятельности</td></tr>
</table>

Предлагает выполнить упражнения «Замедление» и «Тишина внутри»	Выполняют упражнения
3. Организация познавательной деятельности	
Предлагает выполнить «Погружение в реальность», для этого вновь закрыть глаза и послушать, почувствовать окружающий мир. Организует заполнение правой половины диаграммы Венна. Предлагает сравнить левую и правую половину диаграммы и определить основные различия в изображении внутреннего и внешнего пространства. Предлагает взять рамку-видоискатель, найти интересный фрагмент пейзажа города. Набережные Челны, перерисовать на кальку и раскрасить	Слушают, анализируют ощущения. Заполняют диаграмму на основе полученных ощущений. Сравнивают, делают выводы. Определяют, как можно изобразить звуки, погоду, состояние, передать ощущение, которые не видим, но чувствуем. Выполняют поиск вида для будущего изображения Находят интересный вид для изображения и выполняют работу
4. Подведение итогов	
Предлагает посмотреть работы, отметить самые выразительные, самые характерные, самые тихие	Выставляют работы, анализируют, делают предположения и выбор
Дополнительный материал: диаграмма Венна «Пространство вокруг меня»	

Комментарий 1: *при наличии ламинатора возможен вариант, когда обучающиеся выполняют рисунок на формате А7, затем, когда рисунок выполнен, с обратной стороны можно подложить лист бумаги А7 с распечатанным на нем календарем. Когда совмещены два листа (с календарем и с рисунком пейзажа города), листы вместе помещаются в пленку для ламинирования и пропускается через ламинатор. Так получается календарь с авторским рисунком по теме юбилея города. Такой же вариант возможен и в 7-м классе при работе с коллажем.*

В программе ИЗО в 6-м классе тема урока № 30 — «Городской пейзаж. Образ города в изобразительном искусстве». Именно в этот урок мы предлагаем внести региональный компонент, познакомив обучающихся 6-х классов с работами художников, которые изображали наш город. В 2025 году Набережночелнинская картинная галерея имени Г. М. Хакимовой выпустила каталог, в котором можно познакомиться с художниками нашего региона и выбрать картины с изображением города Набережные Челны для работы на уроке. Так, можно представить ребятам следующие рабо-

ты: Анютин В. В. «Город. Переход», 1989, Жуковский М. А. «Весна», 2017, Исламгареева Л. И. «Челнинский пэчворк», 2021, Кузьмин С. В. «Проспект Вахитова», 1979, Мингазов И. И. «Лодочная станция» из серии «г. Наб. Челны», 2014, Прокопьев А. К. «Строительство 11 комплекса», 1979, Свинин Ю. Г. «Пасхальный субботник, или Конец весеннего безобразия», 1993, Стрельников А. П. «Параллельный мир», 2017, Тимошенко Ю. Н. «Вечер на Каме», 2008, Черный А. В. «Зимка. Новый город», 2019, Зорин В. И. «Красные Челны», 1978–1984, Большакова С. В. «Птицы над Камой», 2010, «Осенний дождь», 2015 [3].

Еще один способ включения регионального компонента, который способствует развитию образных представлений школьников на уроке ИЗО — это создание коллажей с использованием фотографий родного города. Обучающиеся 6–7-х классов очень любят делать коллажи, когда нужно вырезать, приклеивать, сопоставлять и дорисовывать. Коллажи могут быть разными.

Первый вариант — наложение фрагмента исторической фотографии на современное фото города (рис. 5). Этот вариант можно оформить в качестве проектной деятельности школьников. Возможен вариант наложения распечатанных вариантов изображений друг на друга (реальный фотоколлаж), а также возможна работа в фоторедакторах на телефоне или компьютере, например PowerPoint, Corel.



Рисунок 5. Пример создания коллажей на основе фотографий города Набережные Челны

Второй вариант — использование исторической фотографии для создания новой фотографии на том же месте. Для этого берут историческую фотографию в руку и сопоставляют с современным пейзажем, чтобы совместились элементы, которые не изменились (рис. 6). Учащимся дается QR-код, по которому можно получить исторические фото города Набережные Челны.



Рисунок 6. Историческое фото в руке накладывается на современный пейзаж (памятник «Родина-мать» И. Ханов, г. Набережные Челны (фото из открытых источников)

Третий вариант — применение фрагментов современных фотографий для создания городских пейзажей будущего. Этот вариант подойдет для проведения практического задания в 7-м классе, на уроке № 25 «Градостроительство и проектирование архитектурного образа города. Архитектурное проектирование будущего». Для создания такого коллажа необходимо взять лист бумаги, приклеить фрагмент городского пейзажа города Набережные Челны, придумать и дорисовать продолжение фрагмента, пофантазировав на тему «Каким будет город Набережные Челны в будущем» (рис. 7). У обучающихся иногда возникают трудности, когда необходимо самому сочинить на тему будущего, однако в данном задании нет чистого листа, на листе есть фрагмент архитектурного элемента (здание, памятник), от которого можно отталкиваться и сочинять свой образ. Школьникам также предлагается сканировать QR-код, по которому можно получить фотоматериалы заданий, сооружений и памятников города.

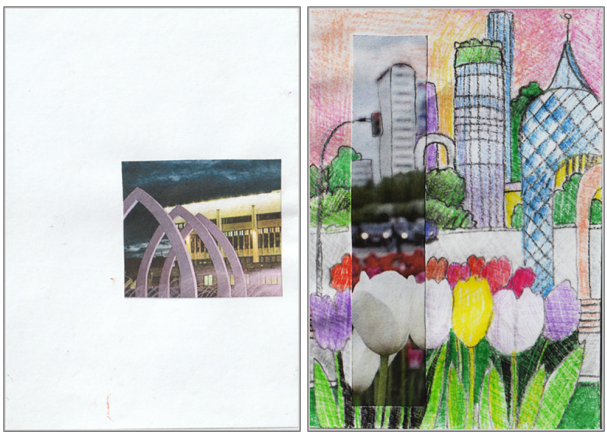


Рисунок 7. Пример работы школьника от обратного (фото взяты из открытых источников)

Заключение. Таким образом, в данной методической разработке были рассмотрены особенности развития

художественно-образных представлений обучающихся 6–7-х классов с включением регионального компонента по темам, связанным с городским пространством нового индустриального города с богатой 400-летней историей.

По опыту работы с обучающимися в школе можно сказать, что у ребят сложился определенный негативный сценарий работы на уроке ИЗО, когда сюжеты рисунков школьники ищут в интернете. Очень хочется надеяться, что формы и способы работы, представленные выше, позволят отказаться от данных стереотипов в работе обучающихся и помогут учителю сформировать заинтересованный взгляд подростка на город, в котором они живут.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 93 с.

2. *Маклаков А. Г.* Общая психология: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001. 592 с.

3. Набережночелнинская картинная галерея имени Г. М. Хакимовой. Набережные Челны: 2025. 240 с.

4. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

5. ФГОС Основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 12.07.2026).

6. Художественно-педагогический словарь: учеб. пособие для студентов пед. вузов / сост. Н. К. Шабанов, О. П. Шабанова, М. С. Тарасова [и др.]. М.: Академический Проект: Трикса, 2005. 480 с.

УДК 372.881.161.1

ТРЕВЕЛ-ТЕКСТ УЧЕНИКА: ЖАНР ПУТЕВЫХ ЗАМЕТОК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ (7–8-Е КЛАССЫ)



Анастасия Сергеевна Василевская,
учитель русского языка и литературы, региональный методист, МБОУ ОЦ «Содружество», г. Воронеж, Россия
E-mail: anava9001@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена методическому потенциалу жанра путевых заметок (тревел-текста) в развитии речевых компетенций обучающихся 7–8-х классов. Автор показывает, как личный опыт поездки, экскурсии или прогулки превращаются в материал для связного высказывания, объединяющего повествование, описание и рассуждение. Предложена система работы, при которой современные форматы травелога (путевой пост, видеоблог, ученический аудиогид) соотносятся с коммуникативными требованиями ФГОС и подводят подростка к осознанному, ответственному слову о мире.

Ключевые слова: развитие речи, речевые компетенции, жанр путевых заметок, травелог, тревел-текст, связное высказывание, ФГОС.

Что остается у подростка после поездки: список посещенных мест или собственный текст, в котором впечатление обрело форму? Школьник возвращается домой с фотографиями в телефоне и спутанными эмоциями, которые не всегда сумеет назвать, однако оформить пережитое в связный рассказ ему удается ред-

Как цитировать статью: Василевская А. С. Тревел-текст ученика: жанр путевых заметок как средство формирования речевых компетенций (7–8-е классы) // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 45–51.

ко. Между богатством личного опыта и бедностью его словесного выражения возникает разрыв, и преодоление этого разрыва становится одной из задач учителя-словесника. Жанр путевых заметок дает ученику рамку, где разрозненные впечатления выстраиваются в обращенное к читателю высказывание.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования среди предметных результатов по русскому языку называет умение создавать устные и письменные тексты различных типов и стилей речи, вести повествование, строить описание и рассуждение, соблюдая нормы построения связного высказывания [4]. Эти требования трудно отработать на материале, не привязанном к опыту ученика. Нередко подростки воспроизводят чужие образцы, не присваивая при этом речевое действие. Путевые заметки позволяют убрать такое противоречие, поскольку их предметом служит то, что ребенок видел и пережил сам.

Коммуникативная направленность проявляется и в метапредметных результатах: дети учатся отбирать языковые средства с учетом цели и адресата, оценивать собственную речь и редактировать ее [4]. Тревел-текст ставит учащихся в положение автора с конкретным читателем — тем, кто не был в описываемом месте и узнает о нем только из ученического текста. Присутствие адресата меняет мотивацию письма: подросток пишет ради того, чтобы читатель увидел дорогу его глазами, и забота о понятности вытесняет привычную оглядку на отметку.

Жанр смыкается и с задачей формирования функциональной грамотности. Читая чужой путевой пост, ученик отличает факт от оценки, замечает, какими средствами автор воздействует на читателя, проверяет достоверность сведений о месте. Те же умения он переносит в собственное письмо, когда решает, что в его заметке достоверное наблюдение, а что поспешное обобщение. Критическое чтение травелога и его создание поддерживают друг друга.

Жанровая природа путевых заметок объясняет их методическую ценность. Исследователи относят путешествие к числу жанров, в которых соединяются документальность и художественность, факт и авторская оценка [5, с. 278]. Н. В. Иванова, изучая путевые записки русской литературы первой трети XIX века, отмечает их способность объединять элементы очерка, письма, дневника и рассуждения в пределах одного текста [1, с. 21]. Для подростка такая жанровая гибкость оборачивается свободой: он не скован единственной композиционной схемой и ведет рассказ так, как подсказывает материал поездки.

Понятие речевой компетенции в отечественной методике связано с умением целесообразно использовать языковые средства в реальной ситуации общения. В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева и М. С. Соловейчик описывают развитие речи как обучение замыслу высказывания, отбору материала, его рас-

положению и языковому оформлению [2, с. 92]. Каждый из этих компонентов работа над тревел-текстом задействует непосредственно: путешествие дает замысел, наблюдение предоставляет материал, маршрут подсказывает композицию, а необходимость передать атмосферу места заставляет искать точное слово.

В системе обучения сочинениям, разработанной под руководством Т. А. Ладыженской для 5–8-х классов, навык связной речи формируется через постепенное усложнение задач, где мы движемся от описания единичного предмета к развернутому повествованию с элементами оценки [3, с. 115]. Путевые заметки органично укладываются в эту логику: ученик начинает с зарисовки одного места, а затем соединяет несколько зарисовок в рассказ о маршруте, постепенно усложняя речевую задачу.

Подготовка к тревел-тексту начинается до поездки. Накануне экскурсии мы заводим с учениками путевой блокнот и договариваемся, что в дороге каждый запишет несколько коротких наблюдений: фразу услышанного разговора, замеченную вывеску, изменившийся цвет неба. Такие записи делаются на месте и сохраняют свежесть восприятия, которая дома обычно ускользает. Из этих заготовок потом вырастает связный текст, и подросток убеждается, что материал для письма дает внимательный взгляд, а не воображение.

Современный травелог изменил привычный облик жанра. Сегодня путевые заметки чаще встречаются в виде поста в социальной сети, подписи к фотографии, короткого видеосюжета с закадровым текстом. Подросток ежедневно читает такие тексты, он интуитивно знаком с их строением, и это превращает привычный формат в опору для учебной работы. Мы начинаем с путевого поста — высказывания в 8–10 предложений об одном месте: о дворе, парке, музейном зале, придорожном кафе. Ученик описывает увиденное, передает собственное состояние и завершает запись наблюдением или вопросом к читателю. В малой форме отрабатывается главное умение жанра — сжать впечатление до выразительной детали.

Ключевой прием на этом этапе — поиск говорящей детали. Мы предлагаем ученику отказаться от перечисления всего, что попало в поле зрения, и выбрать одну подробность, через которую место раскрывается: потускневшую вывеску, разговор попутчиков, запах хвои на горной тропе. Отбор детали воспитывает наблюдательность и приучает подростка видеть значительное в обыденном, и это умение выходит далеко за пределы уроков русского языка.

Приведем пример вводного задания для семиклассников. После осенней экскурсии в парк мы просим каждого написать пост об одной аллее, скамейке или дереве, выбрав ровно три детали и одно слово-впечатление. На следующем уроке посты читаются вслух, и класс отгадывает, какое место описано. Угадывание становится проверкой выразительности: при

точно подобранных деталях слушатели узнают аллею, при расплывчатом описании место остается неузнанным. Так ученик на собственном опыте убеждается, что точность слова имеет осязаемые последствия.

Следующая методическая единица — путевой очерк, в котором отдельные зарисовки соединяются движением. Здесь жанр обнаруживает повествовательную природу: ведущими типами речи становятся повествование и описание, сопровождаемые рассуждением [5, с. 277]. Мы предлагаем ученику выстроить текст по логике маршрута: от точки отправления к месту прибытия, отмечая остановки, встречи, перемены пейзажа. Маршрут задает композиционную ось, на которую нанизываются эпизоды, и подросток осваивает построение текста, не получая отвлеченной схемы «вступление — основная часть — заключение».

Особое внимание мы обращаем на переходы между эпизодами. Тревел-текст держится на связках «мы свернули с шоссе», «через час дорога вывела к реке», «уже на закате показались крыши»: эти средства соединяют части высказывания в целое. Работа над связками формирует то умение, которое стандарт называет соблюдением логики и связности изложения [4], и делает это на живом, понятном подростку материале.

По мере усложнения работы мы вводим тропы: например, сравнение и эпитет как средства передачи восприятия. Подросток, описывающий горную реку, подбирает сравнение, которое объяснит ее цвет и движение незнакомому читателю; ученик, рассказывающий о старом доме, ищет эпитет, передающий настроение места, а не только его внешний вид. Работа над словом опирается на наблюдение и потому не вырождается в украшательство: каждое выразительное средство проверяется вопросом, точнее ли оно передает увиденное.

Различие между седьмым и восьмым классами мы учитываем в объеме и сложности речевой задачи. Семиклассник работает преимущественно с описанием и повествованием, его тревел-текст невелик и держится на цепочке наблюдений. Восьмиклассник вводит в заметку развернутое рассуждение: он показывает место и одновременно осмысляет, чем оно его задело, какой вопрос пробудило. Усложняется и синтаксис. Так появляются сложные предложения, передающие одновременность впечатлений и причинно-следственные связи между ними.

Тема путешествия связывает русский язык с географией и историей. Описывая маршрут, ученик называет реки и возвышенности, вспоминает события, которые происходили в этих местах, обращается к справочным источникам, чтобы не ошибиться в факте. Слово о пространстве оказывается точкой, в которой сходятся знания из разных предметов, и подросток видит, что грамотная речь опирается на достоверное знание о мире.

Третья единица выводит работу за пределы письменного стола. Мы предлагаем подросткам создать аудиогид по родному городу или школьно-

му двору. Самый доступный вариант — записать звучащий тревел-текст, который проведет слушателя по выбранному маршруту. Проект соединяет несколько речевых задач: ученик пишет сценарий, редактирует его для устного звучания, отрабатывает интонацию и темп. Устная форма выявляет слабые места письма: длинноты, неясные связи, повторы — и подросток учится править собственный текст, слыша его со стороны.

Аудиогид обладает и воспитательным потенциалом. Рассказывая о привычных местах для воображаемого гостя, ученик заново всматривается в свое окружение и обнаруживает ценность того, что прежде казалось будничным. Так складывается бережное отношение к родному пространству, к его истории и людям, то отношение, без которого краеведческое знание остается набором дат и названий.

Цифровая среда, в которой живет подросток, помогает учителю. Класс может собрать общий тревел-блог о районе школы, где каждый отвечает за свою улицу или объект; работа над общим продуктом учит согласовывать стиль, избегать повторов, выстраивать единый маршрут из разрозненных записей. Публичность блога (пусть и в пределах школьного сообщества) повышает ответственность за слово: текст, который прочитают одноклассники и родители, ученик правит тщательнее, чем запись для одного учителя.

Жанр путевых заметок открывает простор для целенаправленной работы над языковыми средствами. Описание места требует точных эпитетов, повествование — глаголов движения, передача атмосферы — обращения к деталям звука, запаха, освещения. Мы сопоставляем ученический текст с фрагментами мастеров жанра — страницами писем русского путешественника, очерковой прозой о странствиях, — и подросток видит, какими средствами достигается ощущение присутствия. Сопоставление ведется осторожно: образец служит ориентиром, и собственный голос ученика при этом сохраняется.

Редактирование завершает цикл. Мы возвращаем подростку его тревел-текст с вопросами на полях: что увидит читатель за этим предложением? какое слово передает твое состояние неточно? где рассказ останавливается без надобности? Правка по таким вопросам приучает оценивать высказывание глазами адресата, и в этой работе формируется основа коммуникативной компетенции — умение строить речь с оглядкой на того, кому она предназначена.

Работа над тревел-текстом меняет и привычную роль учителя. Мы становимся первым читателем, которому ученик хочет передать впечатление, и эта роль оказывается важнее роли судьи готового сочинения. Вопрос «я не был в этом месте, помоги мне его увидеть» располагает подростка к работе над словом сильнее, чем указание на ошибку. Речевые и грамматические погрешности при этом не остаются без внимания: мы разбираем их

на материале самих заметок, и норма усваивается в связи с живой задачей высказывания.

Оценивание тревел-текста мы строим на критериях, понятных самому ученику: передает ли заметка облик места, есть ли в ней выразительные детали, выстроена ли она по логике маршрута, обращена ли к читателю. Критерии обсуждаются заранее и превращают отметку в инструмент роста: подросток видит, над чем работать в следующей заметке. Самооценка и взаимооценка по тем же критериям развивают рефлексию над собственной речью, которой требует стандарт [4].

Опыт работы с жанром показывает заметную динамику речевых умений. Ученик, сначала ограничивавшийся перечислением («сходили туда, увидели то»), к концу цикла выстраивает высказывание с продуманной композицией, выразительными деталями и прямым обращением к читателю. Заметно растет объем самостоятельной правки: ученик возвращается к собственному тексту по своей воле, отыскивая неточное слово. Эти сдвиги отвечают предметным и метапредметным результатам стандарта, связанным с созданием и редактированием связного высказывания [4].

Тревел-текст соединяет уроки русского языка и литературы. Создавая собственные путевые заметки, подросток готовится к чтению путевой прозы классиков, знакомство же с образцами жанра обогащает его речевую практику. Возникает двунаправленное движение: литература дает язык для описания мира, а собственный опыт письма делает чтение классики осмысленным. Семиклассник, написавший рассказ о летней поездке в деревню, уже по-другому будет читать произведения о русской дороге, долгом пути, встрече с незнакомыми местами.

Завершающей формой цикла становится итоговая творческая работа. Как правило, это развернутые путевые заметки о поездке или маршруте по родному краю. Подросток использует освоенные умения: отбирает детали, выстраивает композицию по логике движения, вводит рассуждение, обращается к читателю. Лучшие работы мы публикуем в школьном сборнике или на странице класса, поэтому публикация придает письму смысл, выходящий за рамки учебного задания. Так, у начинающих авторов появляются настоящие читатели. Жанр, начавшийся с короткого поста, приводит подростка к самостоятельному связному тексту, где звучит уже его собственный голос.

За методической задачей формирования речевых компетенций стоит более широкая цель. Обучая подростка писать о путешествии, мы учим его внимательно смотреть на мир и находить слова для пережитого, и в этом совершается становление личности. Тревел-текст помогает ребенку обрести авторство по отношению к собственному опыту: впечатление, оформленное в слове, перестает быть мимолетным и входит в его внутреннюю жизнь. Жанр путевых заметок, близкий подростку в сетевом виде, оказыва-

ется надежной опорой для важнейшей задачи учителя языка и литературы: воспитать человека, который владеет словом и через слово осваивает мир, людей и самого себя.

Список литературы

1. *Иванова Н. В.* Жанр путевых записок в русской литературе первой трети XIX века: тематика, поэтика: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2010.

2. *Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С.* Развитие речи: теория и практика обучения: 5–7 классы. 2-е изд. М.: Линка-пресс, 1994.

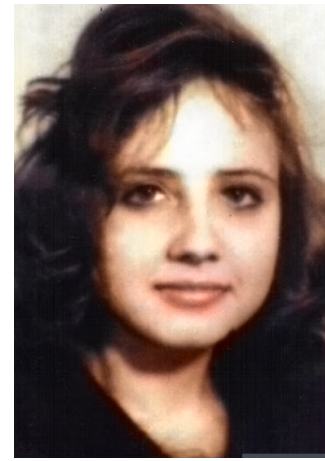
3. Система обучения сочинениям в 5–8 классах / под ред. Т. А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1967.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287.

5. *Шачкова В. А.* «Путешествие» как жанр художественной литературы: вопросы теории // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2008. № 3. С. 277–281.

УДК 372.882

ИСКУССТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИИ В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Ольга Викторовна Гальчук,
кандидат педагогических наук,
член редакционной коллегии
по направлению «Театр
и школа»
научно-методического журнала
«Искусство в школе»,
г. Москва, Россия
E-mail: olgagalchuk@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается один из актуальных вопросов современной научно-образовательной повестки, в центре пристального внимания которой находятся вопросы личностного и творческого развития подрастающего поколения, — диалог искусств в литературном образовании. Автор на примере литературы как искусства слова и театра как синкретического искусства раскрывает потенциал русской классики в духовно-нравственном воспитании и развитии эмоционально-ценностной сферы школьников на основе высоких этических идеалов. Особое внимание уделено методическим приемам, способствующим развитию эмпатии на уроках литературы: работе с «картой эмпатии» персонажа и «эмоциональным словарем», ведению «календаря эмоций», театрализации и созданию литературно-творческих интерпретаций.

Ключевые слова: искусство, литература, театр, урок литературы, школьное литературное образование, диалог искусств, эмоциональный интеллект, эмпатия.

Введение. Современное научно-образовательное пространство, рассматривая «вопрос повышения качества обучения, социализации и развития коммуникатив-

Как цитировать статью: Гальчук О. В. Искусство как инструмент эмоционального интеллекта и эмпатии в современном школьном литературном образовании // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 52–60.

ных качеств» [1, с. 281] подрастающего поколения, все отчетливее смещает фокус с исключительно когнитивного освоения знаний на формирование целостной, гармонично развитой и социально ответственной личности. В этом контексте особую значимость приобретают задачи развития эмоционального интеллекта и эмпатических способностей учащихся — они становятся не дополнением к учебному процессу, а его неотъемлемой составляющей, поскольку, как отмечают исследователи, «каждого из нас природа наградила эмоционально-чувственной сферой, умением слушать и слышать, умением видеть и замечать красивое и необычное, у нас с рождения работают две формы мышления — образное и логическое, которые не всегда в школьной практике развиваются равноценно» [6, с. 68]. Актуальность темы также обусловлена рядом социально-педагогических вызовов: в условиях роста информационной нагрузки, цифровой коммуникации и снижения глубины межличностного взаимодействия у подростков нередко наблюдаются трудности в эмоциональной регуляции, понимании чувств других людей и построении конструктивных отношений. При этом искусство сохраняет способность формировать «эмоциональный словарь» школьника, развивать рефлексию и нравственную чуткость — качества, критически важные для успешной социальной адаптации.

Цель данной статьи — раскрыть потенциал школьного литературного образования как инструмента развития эмоционального интеллекта и эмпатии, а также предложить систему методических приемов, позволяющих целенаправленно формировать эти социально-эмоциональные компетенции на уроках словесности в контексте диалога искусств, в частности литературы и театра.

Литература как искусство слова обладает уникальной способностью погружать читателя в многомерную систему человеческих переживаний, театр как синкретическое искусство объединяет слово, пластику, звук и визуальные образы, усиливая эмоциональное воздействие и позволяя не только осмыслить, но и «телесно прожить» состояние героя. Через художественные тексты школьники сталкиваются с широким спектром эмоций, нравственных дилемм и моделей поведения, а театральная интерпретация этих текстов актуализирует полихудожественный подход, раскрывая смысловые и эмоциональные пласты изучаемого произведения с разных сторон. В диалоге литературы и театра формируется более глубокое понимание мотивов персонажей: вербально зафиксированные переживания из текста обретают сценическую выразительность, а зрительская позиция дополняет читательскую, расширяя репертуар эмпатических реакций. В методическом плане такой диалог позволяет выстраивать уроки как пространство художественно-синтетической деятельности, где анализ текста органично соединяется с творческой реализацией, а рефлексия — с пониманием культурно-исторического и этического контекста.

Основная часть. В педагогике и психологии сегодня ***эмоциональный интеллект*** (способность понимать свои и чужие мотивы поведения) и ***эмпатия*** (способность считывать эмоциональное состояние собеседника) рассматриваются как «гибкие навыки» (soft skills), помогающие детям «справляться со стрессовыми ситуациями, улучшить межличностное взаимодействие и готовиться к будущим профессиональным вызовам» [3].

В пространстве урока литературы развитие эмоционального интеллекта и эмпатии происходит не изолированно, а в неразрывной связи с читательской деятельностью [5]. Федеральные государственные образовательные стандарты школьного филологического образования фиксируют необходимость «целостного восприятия и понимания художественного произведения, его анализ и интерпретацию… при соответствующей эмоционально-эстетической реакции читателя» [9, с. 5], «развитии ценностно-смысловой сферы личности на основе высоких этических идеалов» [10, с. 4]. В частности, в число ключевых задач входит формирование у школьников этических чувств, доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости и способности к сопереживанию, что напрямую соотносится с воспитательным потенциалом уроков литературы [4; 7]. Ключевыми психологическими механизмами, обеспечивающими достижение этих задач, выступают: ***идентификация*** — школьник отождествляет себя с персонажем, особенно с близким по возрасту или ситуации (через *«я бы на его месте…»* он рассматривает разные модели поведения и эмоциональные реакции); ***эмоциональная децентрация*** — по мере усложнения восприятия школьник учится выходить за пределы собственной позиции, учится видеть ситуацию с точки зрения разных героев, в том числе тех, чьи поступки вызывают нравственное осуждение, — это важнейший шаг к зрелой эмпатии, поскольку предполагает не только сочувствие, а понимание мотивов и ценностных установок «другого», даже если они противоречат собственным представлениям учащегося; ***эмоциональная рефлексия*** — обсуждение чувств персонажей стимулирует школьника вербализовать и осмыслить собственные переживания, формируя «эмоциональный словарь» — набор точных слов для описания сложных состояний (не просто *«грустно», а «тоскливо», «горько», «смутно тревожно»*); ***моделирование последствий*** — изучаемое на уроке художественное произведение наглядно показывает связь между эмоцией, решением и результатом: наблюдая за развитием сюжета, школьник учится прогнозировать, как импульсивные или, наоборот, сдержанные реакции влияют на судьбу героя и окружающих.

Эффективное формирование эмоционального интеллекта требует учета возрастных особенностей восприятия художественного текста.

В начальной школе «приоритетная цель обучения литературному чтению — становление грамотного читателя», не только «мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования

и саморазвития», но и «эмоционально откликающегося на прослушанное или прочитанное произведение» [8, с. 5]. Восприятие литературы, будь то сказка фольклорная (народная) или литературная (авторская), носит преимущественно эмоционально-образный характер. Дети остро реагируют на яркие детали, интонацию, ритм, но еще затрудняются в анализе мотивов, и здесь особенно продуктивны методические приемы, опирающиеся на наглядность и действие: рисование настроения эпизода, подбор цвета к чувствам героя, разыгрывание коротких диалогов. Произведения с четким противопоставлением добра и зла (сказки, рассказы о дружбе и взаимопомощи) дают понятный эмоциональный ориентир, а простые вопросы «*Что почувствовал герой?*», «*А ты бы что почувствовал?*» запускают механизм сопоставления опыта.

В подростковом возрасте (5–9-е классы) на первый план выходит поиск собственной идентичности — подростки склонны к максимализму и полярным оценкам, поэтому литература может стать безопасным пространством для исследования «серых зон» морали. Художественные тексты, где герой совершает ошибку, сомневается или испытывает внутренний конфликт, позволяют обсуждать сложность человеческих чувств без прямого давления на личность ученика. Эффективны методические приемы с дискуссионными вопросами (например, «*Можно ли оправдать поступок героя?*»), работа с противоречивыми отзывами литературных и театральных критиков, сопоставление театральных интерпретаций одного и того же литературного героя в разных театральных постановках — они побуждают учащихся к эмоциональному вживанию в позицию другого и осмыслению множественности нравственных оценок.

В старших классах (10–11-е) школьники демонстрируют более высокий уровень когнитивно-эмоционального развития, что позволяет им осуществлять углубленный психологический анализ художественных текстов и рефлексировать над собственной системой ценностей в соотнесении с культурно-историческим контекстом эпохи, отраженной в изучаемом произведении. Именно на этом этапе литература выступает не просто как учебный предмет, а как значимый инструмент нравственного самоопределения старшеклассников, побуждая их к осмыслению этических дилемм и формированию личной мировоззренческой позиции. Анализ внутренних монологов, подтекстовых смыслов и художественной символики дает школьникам возможность раскрыть многослойность эмоциональных состояний персонажей, а также обнаружить скрытые связи между индивидуальным переживанием и общечеловеческими ценностными ориентирами.

Для системной работы по развитию эмоционального интеллекта и эмпатии целесообразно использовать ряд методических приемов, сочетающих аналитическую и творческую деятельность в работе над художественным текстом, что будет способствовать развитию у учащихся способности к де-

центрации, то есть к выходу за пределы собственной позиции ради понимания иных точек зрения:

1) **«карта эмпатии» персонажа** — ученики заполняют схему, отвечая на следующие вопросы: «*Что герой видит/слышит?*», «*Что он говорит и делает?*», «*О чем думает и мечтает?*», «*Что чувствует?*». Этот прием помогает структурировать наблюдения и увидеть литературного героя как целостную личность, а не как набор поступков;

2) **театрализация** литературного произведения (или его фрагментов) — интонация, паузы, мимика при исполнении роли требуют от ученика точного понимания эмоционального состояния персонажа, что помогает ему прожить проблемную ситуацию и заметить нюансы, ускользающие при пассивном чтении;

3) **«календарь эмоций»** — в ходе чтения литературного произведения школьники фиксируют ключевые эмоциональные состояния героя на временной шкале, отмечая поворотные моменты сюжета и их причины, что позволяет формировать понимание динамики его переживаний и связи событий с внутренними изменениями;

4) **литературно-творческие интерпретации от лица героя** — написание дневниковой записи или письма от имени персонажа заставляет школьника встать на его точку зрения, подобрать лексику, соответствующую характеру и ситуации, и тем самым глубже проникнуть в мотивацию поступков;

5) **работа с «эмоциональным словарем»** — при изучении художественного произведения на каждом уроке можно вводить два-три точных слова для описания чувств (например, «смущение», «гордость», «досада», «облегчение») и просить учеников находить в тексте ситуации, где эти состояния проявляются, — это позволит учащимся развивать языковую чувствительность и способность дифференцировать оттенки эмоций.

Рассмотрим, как предложенные методы могут быть реализованы на материале произведений, традиционно входящих в школьную программу.

При изучении рассказа И. С. Тургенева «Муму» в 5-м классе работа с «картой эмпатии персонажа» позволяет увидеть не только физическую силу главного героя Герасима, но и его внутреннюю уязвимость, одиночество, потребность в привязанности. Выразительное чтение сцены прощания с Муму помогает детям прочувствовать трагедию этого безмолвного героя и осознать, как социальное неравенство разрушает человеческую личность.

Формат урока — театральной инсценировки по роману А. С. Пушкина «Дубровский» в 6-м классе, методически акцентированный на развитии умений художественного анализа текста и сценической интерпретации литературного произведения с учетом историко-культурного контекста, позволяет выбрать сцены с яркой конфликтной ситуацией и понятными для подростка эмоциями: 1) ссора помещиков Кирила Петровича Троекурова и Андрея Гавриловича Дубровского — четкие противоположные позиции,

обида, гордость; 2) суд и потеря А. Г. Дубровским имения Кистеневки — несправедливость, бессилие, трагедия; 3) последняя ночь Владимира Дубровского в родном доме и пожар — горечь, решимость, переломный момент; 4) сцена с медведем — невероятное мужество и самообладание, напряжение, барская жестокость; 5) попытка спасения Маши — глубокий драматизм, конфликт долга и сила искреннего чувства. Заключительным этапом урока-театрализации желательно провести рефлексию в устном или письменном формате, в рамках которой учащиеся-актеры должны ответить на вопросы, направленные на понимание и выражение разных эмоций, помогающих раскрыть образ литературного героя, например: «*Какие чувства вы испытывали, играя сцену ссоры помещиков?*», «*Изменилось ли ваше отношение к герою, которого вы играли на импровизированной сцене у классной доски?*», «*Какие собственные эмоции вы испытывали к своему герою? Что было самым трудным в передаче на сцене эмоций этого героя?*» и др.

Ведение читательского дневника и написание письма от имени персонажа — это творческие ученические интерпретации изучаемого в школе художественного произведения, побуждающие учащихся встать на позицию литературного героя и прочувствовать предлагаемые обстоятельства, в которых тот оказывается — особенно это методически значимо при анализе сцен, в которых каждый из центральных персонажей оказывается перед нравственным выбором. Так, например, при изучении в 7-м классе повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» учащиеся, создавая дневниковые записи от лица Андрия, осмысливают противоречивость его поведения, внутренний конфликт и накаленную эмоциональную атмосферу, в которой существует персонаж — пылкую влюбленность в прекрасную полячку и ощущение предательства к казацкому братству. При написании письма от имени Остапа школьники обращают внимание не только на его преданность долгу и внутреннюю стойкость перед лицом испытаний, но и на значимую черту его характера — сдержанность, лишенную излишней эмоциональности. Работа над письмом Тараса Бульбы через лексику, насыщенную убежденностью, бескомпромиссностью и категоричностью, позволит учащимся отразить не только факт жесткой нравственной позиции заглавного героя в отношении своего младшего сына, но и понимание ситуации, когда отцовская любовь не отменяет безусловной верности казацкому долгу и товариществу — «один из тех характеров, — как отмечал автор, — которые могли возникнуть только в грубый XV век, и притом на полукочующем Востоке Европы» [2].

Театрализация комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» в 9-м классе позволяет школьникам в активной форме осмыслить конфликт «века нынешнего» и «века минувшего», поскольку сценическое воплощение реплик делает историческую дистанцию ощутимой и личностно значимой. Работая над ролью Чацкого, учащиеся подбирают интонационные акценты для са-

тирических монологов, продумывают мимику и жесты, выражающие одновременно горечь и обличительный пафос, — так они постигают сложность позиции «лишнего человека» в консервативном обществе. При интерпретации образа Молчалина школьники учатся передавать сдержанность и расчетливость через едва уловимые невербальные сигналы — легкие поклоны, уклончивые взгляды, приглушенную интонацию, — что помогает раскрыть механизм социальной маски и соотнести его с формулой «угождать всем людям без изъятья». Сценическое разыгрывание сцены бала дает возможность наглядно увидеть, как молва и общественное мнение в фамусовском кругу становятся действенной силой: коллективные реакции, паузы и перешептывания учеников-актеров материализуют механизм распространения слуха о «безумии» Чацкого. Таким образом, театрализация превращает анализ комедии из абстрактного разбора текста в эмоционально и интеллектуально насыщенный творческий опыт, формируя у девятиклассников способность видеть связь художественных средств с социально-нравственной проблематикой произведения и развивать навыки полимодального анализа (словесного, пластического, интонационного).

Постановка ученического спектакля и (или) моноспектакля по социально-психологическому роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» в 10-м классе в рамках междисциплинарного учебного проекта в контексте диалога искусств, усиливающего межпредметные и внутрипредметные связи курса литературы, методически направлена прежде всего на глубокое исследование внутреннего мира и траектории духовно-нравственных поисков героев произведения, позволяя учащимся соединить литературоведческий анализ художественного текста с формированием гуманистического мировоззрения, расширением эстетического кругозора, обогащением духовно-нравственного опыта и развитием навыков эмоционального понимания.

Работа с «эмоциональным словарем» при изучении повести В. Г. Распутина «Живи и помни» в 11-м классе, приоритетно целенаправленное на совершенствование умений анализа и интерпретации литературного произведения как художественного целого, позволяет старшеклассникам уделить особое внимание освоению более точной эмоциональной лексики (например, подбирая разные синонимы, в том числе малоупотребительные в повседневной речи, к бытовым обозначениям чувств типа «грустно» и «плохо»), способствуя тем самым развитию умений и навыков владения стилистически окрашенной русской речью. На первом этапе ученики выписывают из текста слова и обороты, передающие внутреннее состояние Настены и Андрея Гуськовых, а затем классифицируют их по смысловым группам (чувство вины, стыд, отчаяние, надежда, ожесточение), формируя таким образом индивидуальный «эмоциональный словарь» — этот методический прием развивает способность учащихся к вербальной актуализации

эмоций и делает читательскую рефлексию более осознанной. Значительный обучающий эффект дает сопоставление лексических рядов, относящихся к разным героям: например, лексика, характеризующая внутреннее напряжение и загнанность Андрея, контрастирует с лексикой тихой самоотверженности и сострадания, сопровождающей образ Настены, — в результате учащиеся видят несовпадение эмоциональных миров персонажей и осознают драматизм их нравственных позиций. Включение в работу дискуссионных вопросов («Можно ли подобрать одно слово, которое точнее всего передает состояние героя в этом эпизоде?», «Почему автор избегает прямых обозначений эмоций, предпочитая косвенные детали?») стимулирует аналитическое мышление и побуждает школьников искать в тексте тонкие смысловые оттенки, выходя за рамки однозначных оценок поступков героев.

Рассмотренные выше методические приемы, основанные на разных видах деятельности, — воспроизводить содержание текста, анализировать и интерпретировать изучаемое произведение, используя сведения по истории и теории литературы, культурологии, искусствознания, театроведения — направлены на достижение целей изучения литературы, которые постепенно усложняются от класса к классу. Усиление межпредметных и внутрипредметных связей курса, включающих диалог искусств — в частности, литературы и театра, позволяет учителю решать задачу формирования общеучебных умений и навыков учащихся, оказывая позитивное влияние на их познавательную, коммуникативную, практическую, творческую деятельность.

Заключение. Изучение в школьном курсе литературы художественных произведений, входящих в золотой фонд русской классики, наделяет учебный процесс особым потенциалом в духовно-нравственном воспитании подрастающей личности, развитии ее моральных качеств и формировании эмоционально-ценностного отношения к миру. Работа учащихся с художественным текстом — распознавание и интерпретация эмоций персонажей, осмысление мотивации их поступков и соотнесение чужого опыта с собственным — последовательно реализуются через систему методических приемов. Так, «карта эмпатии» и «эмоциональный словарь» обеспечивают вербальную фиксацию эмоциональных состояний, «календарь эмоций» позволяет проследить динамику переживаний героя, а театрализация и литературно-творческие интерпретации создают условия для их личностного проживания.

Обобщая вышесказанное, подчеркнем, что интеграция литературы и театра в учебном процессе позволяет системно решать задачи развития эмоционального интеллекта и эмпатии подрастающего поколения: приемы, предложенные в статье, дают педагогу эффективный инструментарий, который не только сохраняет эстетическую ценность произведения, но и одновременно обеспечивает достижение личностных, предметных и мета-

предметных результатов, обозначенных в современных образовательных стандартах.

Список литературы

1. *Аверенкова И. Г.* Развитие эмоционального интеллекта как один из ключевых факторов успешного обучения // В сб.: Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования. Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2023. С. 281–287.

2. *Гоголь Н. В.* Тарас Бульба [Электронный ресурс]. URL: https://antique-lit.niv.ru/lit/text/32/73880/Gogol/taras-bulba-redakciya.htm html (дата обращения: 23.07.2026).

3. *Дмитриева С. В.* Эмоциональный интеллект школьников: ключевые аспекты развития и влияние на успешность // Мир педагогики и психологии. 2025. № 3 (104) [Электронный ресурс]. URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/emotsionalnyj-intellekt-shkolnikov-klyuchevye-aspekty-razvitiya-i-vliyanie-na-uspeshnost.html (дата обращения: 21.07.2026).

4. *Ежова О. А.* Развитие эмоционального интеллекта обучающихся на уроках литературы // Мастерская педагога. 2024. № 4. С. 14–25.

5. *Сосновская И. В., Терентьева Н. П.* Проблема развития эмоционального интеллекта читателя-школьника: методический аспект // Литература в школе. 2024. № 3. С. 94–108.

6. *Савенкова Л. Г.* Искусство в школе — условие развития эмоциональной сферы и творческого потенциала обучающихся // Известия Российской академии образования. 2024. № 3 (67). С. 64–73.

7. *Уминова Н. В.* Развитие эмоционального интеллекта на уроках литературы // Воропановские чтения. Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2023. С. 113–116.

8. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Литературное чтение» (для 1–4 классов образовательных организаций). М.: Минпросвещения России, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», 2025. 204 с.

9. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Литература» (для 5–9 классов образовательных организаций). М.: Минпросвещения России, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», 2025. 193 с.

10. Федеральная рабочая программа среднего общего образования «Литература» (базовый уровень, для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 95 с.

УДК 908

КРЕМНИЕВЫЙ УЗЕЛ: КОД, ЗАВЯЗАВШИЙСЯ В ПЕТЛЮ



Елена Альбертовна Демченко,
учитель начальных классов,
МАОУ ОЦ СТАРТ,
Московская область,
Ленинский район,
д. Мисайлово, Россия
E-mail: elena26555@yandex.ru

Аннотация. Статья представлена в формате творческого проекта.

В главной теме «Искусство и туризм как средство личностного развития школьников» выбрано направление «Нейрокраеведение: соавторство с ИИ». Написана в художественном стиле. Содержит сюжет, героя, образы, чувства.

«Кремниевый узел: код, завязавшийся в петлю» описывает опыт преподавателя истории Эдуарда, который стремится вернуть своим ученикам интерес к прошлому с помощью современных технологий. В условиях провинциального музея он использует нейросеть для восстановления исторических объектов и создания интерактивной образовательной среды. Эдуард верит, что «нейрокраеведение» — совместная работа человека и искусственного интеллекта — может помочь школьникам ощутить связь с историей, превратив ее из мертвого текста в живое переживание. В процессе работы над восстановлением усадьбы Воротынских и портрета генерала Петра Воротынского, он не только визуализирует прошлое, но и добавляет эмоциональную составляющую, делая историю более доступной и понятной для молодого поколения. Статья поднимает вопросы о взаимодействии технологий и образования, а также о важности сохранения исторической памяти.

Ключевые слова: нейрокраеведение, ИИ (искусственный интеллект), нейросеть, Воротынский, музей, учитель, визуализация, педагогический эксперимент.

Как цитировать статью: Демченко Е. А. Кремниевый узел: код, завязавшийся в петлю // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 61–68.

Память под старой обложкой

Пыль в архиве провинциального музея пахла высохшим временем — старыми чернилами, мышами и сушеной мятой. Эдуард сидел у окна, ловя блеклый луч заката. На его коленях лежал раскрытый ноутбук. Рядом — пожелтевшая папка с выцветшими выписками из церковных книг и тремя уцелевшими фотографиями усадьбы Воротынских.

Эдуард не был просто сухим исследователем. Он преподавал историю в местном лицее. Пятнадцать лет он пытался доказать своим ученикам, что прошлое — это не кладбище дат, а живой, дышащий процесс. Но каждый раз на уроках он упирался в глухую стену подросткового безразличия. Для ребят со смартфонами история оставалась мертвым текстом учебника, намертво запертым в кавычки старых цитат.

На экране мигал курсор. Эдуард искал новый педагогический метод. Он верил, что нейрокраеведение — соавторство человека и искусственного интеллекта — может стать тем самым мостом, который вернет современным детям утерянное чувство сопереживания. Он хотел создать для лицеистов цифровую интерактивную среду, где они сами, выступая в роли исследователей, смогут пробить стену времени через коллективную память человечества, скрытую в коде.

Он ввел первый промпт — и машина начала всматриваться в прошлое вместе с ним.

Архитектура тумана

От усадьбы остался лишь фундамент, заросший крапивой, да покосившаяся кирпичная башня на краю обрыва. В путеводителях значилось: «*Разрушена в 1922 году*». Ни чертежей, ни зарисовок. Только три скупых кадра 1910 года: угол фасада, кусок парка с разбитой вазой и размытый силуэт башни.

Эдуард загрузил эти снимки в графическую модель. Нейросеть не просто дорисовывала пиксели — она вычисляла геометрию по теням. Машина поняла, под каким углом падало солнце в тот предреволюционный полдень, определила высоту вековых деревьев и восстановила пропорции здания.

«Это идеальный наглядный материал для урока по архитектуре», — подумал педагог. Но сухого визуала мало для пробуждения детской эмпатии. Ей нужно было сострадание.

– Добавь тепла, — шепнул Эдуард и скопировал строки из дневника последней владелицы, Софьи Воротынской: «*Вчера сидели на восточной веранде. Розы в этом году пахнут особенно горько. Белый камень фундамента нагрелся за день, и от него шло тепло, когда солнце уже село за реку...*»

Машина замерла. Строки изменили алгоритм. На глазах Эдуарда из серого цифрового тумана проступил фасад. Это не была мертвая трех-

мерная модель. ИИ уловил то, что учитель чувствовал, но годами не мог передать ученикам на пальцах: ощущение уходящего лета, легкую небрежность стареющего дома, где между плитами пробивалась трава.

На изображении веранды лежала глубокая тень от невидимого ясеня. Тень дрожала. ИИ применил алгоритм симуляции ветра, найдя в архивах метеосводки этого региона за август столетней давности. Эдуард смотрел на то, чего никто не видел уже больше века. И это пространство казалось обитаемым. Теперь у него был инструмент, способный перенести класс прямо в эпицентр ушедшей эпохи.

Дыхание на холсте

Вторая задача была трепетнее. На стене музея висел портрет основателя усадьбы — генерала Петра Воротынского, участника походов 1813 года. Холст был в ужасном состоянии: густая сетка трещин покрывала лицо, правый глаз был скрыт темным пятном старой олифы. Из-под слоя вековой грязи смотрел суровый плоский старик. Подростки обычно проходили мимо таких картин за три секунды, зевая от скуки.

Эдуард сфотографировал портрет и запустил нейросеть.

– Найди его письма к жене, — попросил он ИИ.

Машина ушла в поиск по оцифрованным фондам библиотек. Через минуту на экран поползли строки: *«Здесь все по-чужому, Марья, и люди говорят словно птицы щебечут. А мне снится наш пруд и как утки в камышах кричат».*

ИИ уловил интонацию, тоску и застарелую боль генерала от ранения. Поврежденные слои краски исчезли. Но машина пошла дальше, включив алгоритм оживления мимики.

Эдуард затаил дыхание. Генерал на экране шевельнулся. Его веки дрогнули. Тот глаз, что был скрыт под олифой, оказался светлым, прозрачным — цвета северных озер. Мужчина не смотрел на Эдуарда, он глядел куда-то мимо, в окно цифрового пространства. Его губы на мгновение расслабились, и в углах рта появилась горькая складка. Так смотрит человек, который только что вспомнил о потере.

Грудь в расшитом мундире едва заметно приподнималась и опускалась. ИИ рассчитал частоту дыхания для уставшего пожилого человека. В этот момент Эдуард понял: нейрокраеведение — это величайший педагогический прорыв. Оно превращает обучение в глубокое личное переживание. Машина, не имеющая души, сработала как идеальное зеркало, способное заставить тринадцатилетних скептиков замолчать от благоговения. В зрачке генерала Эдуард увидел крошечную белую точку — отражение окна той самой восточной веранды. ИИ связал два осколка прошлого в один мир.

Шум приграничного ветра

Эдуард понял, что прошлое должно иметь звук. Краеведение на уроках всегда немо: дети читают манифесты, но не знают, как звучала жизнь. Чтобы включить аудиовизуальное восприятие учеников, он решил восстановить звуковую карту усадебного парка.

Для этого он собрал массив данных: ботанический состав парка (какие деревья росли), орнитологические атласы (какие птицы пели в июне) и тип мощения дорожек (битый кирпич с песком). Он отдал эти данные аудионейросети.

– Создай звук, — попросил Эдуард. — Полдень после грозы. Разгар лета.

В наушниках зашумело. Сначала это был просто гул, но через секунды он расслоился, обрел объем. Эдуард закрыл глаза, примеряя на себя роль ученика, проходящего этот интерактивный урок.

Он услышал тяжелый, глухой шуршащий звук — так мокрый песок сминается под колесами легкой пролетки. Лошадиное фырканье. Затем — капли. Тысячи тяжелых капель, падающих с листьев липы на траву. Звук был настолько осязаемым, что казалось: в комнате запахло озоном.

И вдруг — короткий, чистый свист птицы. Всплывающее уведомление подсказало: «*Сгенерирован крик иволги. Вероятность присутствия в данной локации в июне: 92%*».

Этот звук не был записан на диктофон. Его не существовало в природе. Это была математическая модель, но она била прямо в сердце. Человеческий мозг верил ИИ, потому что машина безупречно выдержала законы физики: затухание эха в сыром воздухе и резонанс водной глади пруда. Теперь Эдуард знал, как построить занятие: заставить детей закрыть глаза, включить этот звук и попросить их угадать эпоху по деталям аудиоряда. Это было развитием исторического мышления через погружение.

Роса на шестеренках

В темноте архива Эдуард наткнулся на старую коробку с надписью «Хлам. Разное». На самом дне, завернутый в масляную ветошь, лежал разбитый столетний барометр из усадьбы Воротынских. Его латунный корпус потемнел, а стрелка намертво застыла на делении «Буря». На внутренней стороне крышки Эдуард заметил едва различимые царапины — Софья Воротынская когда-то нацарапала там булавкой стих.

Он вспомнил свои лекции по педагогике: лучший способ увлечь ребенка — дать ему загадку, детективный сюжет. Он сфотографировал царапины и скормил их нейросети-криптографу. Машина выделила строчки. Но Эдуард пошел дальше. Он подключил к ИИ датчик физического барометра, который стоял у него на столе и ловил реальное, сегодняшнее атмосферное давление ночной провинции.

ИИ связал циклонический фронт 1910 года с текущим давлением в локации и запустил текстовый движок. Анализируя дневники Софьи, машина вдруг выдала: «*Когда барометр падает, у нас в доме всегда начинает пахнуть согретым воском и сухими розами — горничная зажигает свечи в коридоре, чтобы не было страшно от грозы*».

В этот момент вентилятор старого ноутбука Эдуарда, перегревшись от тяжелых вычислений, выдохнул в лицо историку струю горячего, сухого воздуха. Но мозг Эдуарда, обманутый шумом дождя в наушниках и текстом на экране, отчетливо уловил в этом техническом сквозняке сладкий, густой аромат плавящегося воска. ИИ не просто восстановил образ — через случайное совпадение физики компьютера и поэзии текста он заставил Эдуарда почувствовать запах ушедшего века.

Историк посмотрел на экран. В окне генерации усадебная башня медленно таяла в сизых тучах, а на латуни виртуального барометра, воссозданного машиной, ИИ прорисовал крошечную, едва заметную каплю росы. Она медленно сползала вниз, точно повторяя траекторию слезы на портрете генерала. Граница между кремниевым кодом, педагогической методикой и живым чувством окончательно стерлась.

Сюжет из небытия

Сложнее всего было заставить их говорить. Архивы фрагментарны, и подростки не любят скучные отчеты. Строчка из хроники: «*14 мая 1891 года усадьбу посетил купец Сидоркин. Состоялся разговор о продаже лесного участка*». Как превратить эту строчку в живой кейс для школьной дискуссии о кризисе дворянства?

Эдуард загрузил фразу в текстовую модель, добавив словари дореволюционного сленга и ценовые ведомости на строевой лес за тот год.

– Напиши сцену их встречи, — попросил он ИИ. — Без выдумки, только точные детали эпохи.

Перед его глазами развернулась драма, написанная точным языком чеховской прозы:

«*Сидоркин сидел на самом краю плетеного кресла, держа шляпу на коленях. От него пахло дегтем и мятными леденцами. Воротынский-младший, бледный, долго размешивал сахар в чашке.*

– Вы, Иван Савельич, дуб-то наш не трогайте, — тихо проговорил он. — Дед его сажал после француза. Он у нас как памятник.

Сидоркин посмотрел на окно, за которым шумел тот самый дуб, вздохнул по-стариковски:

– Оно, конечно, Николай Петрович, памятник. Да только банк ваш памятник под процент не примет. А дуб — он дерево коммерческое, из него паркет в новый городской банк делать станут. Люди ходить будут, почтение иметь...»

Эдуард замер. Откуда деталь про паркет в банке? Он спросил интерфейс. Система мгновенно вывела историческую справку: в июне 1891 года в городе действительно открылось здание банка. Согласно отчетам, полы там выстлали дубовым паркетом местной заготовки. С вероятностью 87% сырье было закуплено у разоряющихся Воротынских.

Это был идеальный дидактический материал. ИИ не выдумывал. Он связывал разрозненные архивные нити, обучая самого учителя новому взгляду на предмет. Машина увидела сухую экономическую правду там, где историк видел лишь строчку. Нейросеть давала исследователю суперсилу — способность превращать скупые факты в глубокие проблемные уроки, которые заставят лицеистов спорить и размышлять.

Тень на тепловизоре

Эдуард не заметил, как впал в полузабытье, положив голову на сложенные руки. Ему снился открытый урок, полный удивленных детских глаз, но разбудил его странный, методичный звук. Динамики ноутбука выдавали тихий ритмичный стук, похожий на удары капель по металлу.

На часах было три часа ночи. Экран горел мертвенным синеватым светом. Оказалось, что, пока учитель спал, мультимодальная нейросеть, оставленная в режиме непрерывного анализа, закончила обработку пространственной геометрии усадебного парка и перешла к сопоставлению архивных карт с современными спутниковыми снимками высокой четкости.

На мониторе была открыта тепловая карта усадебного холма, сделанная дроном геодезистов месяц назад. ИИ наложил на нее инфракрасные данные и выделил ярко-красным контуром глухую кирпичную башню — ту самую, что до сих пор одиноко высилась над обрывом.

Система обнаружила аномалию теплопроводности: внутри кирпичной кладки башни на глубине сорока сантиметров присутствовала полость цилиндрической формы. Внутри полости компьютер зафиксировал объект с высокой плотностью.

Эдуарда мгновенно бросило в жар. Он выпрямился в кресле. Башня считалась монолитной. Все путеводители утверждали, что ее внутренний ярус был наглухо засыпан щебнем и известью еще при перестройке усадьбы в XIX веке. Это был уже не просто урок — это было настоящее открытие, в которое он мог вовлечь своих учеников, превратив их в проектную группу археологов-исследователей.

– Локализация полости, — быстро набрал Эдуард. — Выведи трехмерный срез кладки.

Сквозь полупрозрачные кирпичи виртуальной башни проступил длинный узкий предмет. Футляр. Свинцовая или латунная капсула, замурованная в стену больше века назад.

Диалог сквозь геометрию

– ИИ, — Эдуард включил голосовой ввод, его голос дрожал в пустом зале музея. — Зачем они замуровали капсулу? Свяжи это с последними записями Софьи Воротынской перед ее исчезновением из усадьбы в 1917 году.

Машина обрабатывала запрос непривычно долго. Вентилятор ноутбука взвыл на максимальных оборотах. Текстовый процессор начал медленно, буква за буквой, выводить строки на экран. Но это не был привычный чеховский слог. Текст шел рваными, короткими фразами, словно машина пыталась перевести на человеческий язык что-то написанное на языке чистой математики.

«Пространство сворачивается в угол. Окно восточной веранды больше не ловит солнце. Отец сказал, что, если мы оставим слова в бумаге, их сожгут. Бумага горит при четырехстах пятидесяти градусах. Металл держит долго. Мы положили туда не золото. Мы положили туда ключ от геометрии парка. Тот, кто поймет шаг липовых аллей, сможет войти на веранду снова, когда нас не будет. Спроси у машины, Эдуард. Она знает шаг».

Эдуард похолодел. Он перечитал последнюю строчку трижды. *«Спроси у машины, Эдуард».*

В оригинальных дневниках Софьи не было имени Эдуард. Там было написано: *«Спроси у совести, Никола».* Нейросеть галлюцинировала. Она подставила имя исследователя в исторический контекст. Как педагог, Эдуард знал этот феномен — смещение контекстов при переобучении модели. Но почему ИИ изменил именно это слово?

– Объясни замену имени в цитате, — потребовал историк, чувствуя, как внутри нарастает иррациональный липкий страх.

Интерфейс выдал системное сообщение: веса токенов были смещены из-за совпадения частотных характеристик. Но следом шла новая строка: проанализирован шаг посадки липовых аллей на плане 1910 года. Расстояние между стволами строго подчинялось последовательности Фибоначчи. Это не был декоративный парк. Это пространственный шифр. Капсула в башне содержала математическую матрицу сада. «Межпредметная связь», — пронеслось в голове учителя. — «История, математика и программирование в одном флаконе. Дети сойдут с ума от восторга, если мы начнем это разбирать на уроках».

Вспышка в темноте

ИИ внезапно остановил все текущие процессы генерации. Экран стал абсолютно черным, а затем на нем развернулось одно-единственное окно — прямая трансляция с уличной веб-камеры, установленной на здании районной администрации в трех километрах от усадьбы. Камера смотрела в сторону холма.

Была непроглядная ночная темень, но ИИ применил к видеопотоку алгоритм ночного видения и выкрутил контраст на максимум. На вершине холма, прямо у подножия полуразрушенной кирпичной башни, горел крошечный, едва заметный глазу огонек. Он то вспыхивал, то гас, словно кто-то подавал сигналы фонариком.

Ритм вспышек был неровным. Машина мгновенно проанализировала световой сигнал: это не были случайные помехи матрицы камеры. Интервалы между вспышками — единица, единица, двойка, тройка, пятерка, восьмерка. Сигнал дублировал последовательность Фибоначчи. Код в точности совпадал с геометрией липовой аллеи.

Эдуард медленно поднялся со стула. В ушах у него все еще стоял сгенерированный машиной шум приграничного ветра и крик иволги.

Кто мог стоять ночью у башни и подавать сигнал, который секунду назад вычислила нейросеть в закрытом архиве? Может, кто-то из его продвинутых учеников-лицеистов, получивших доступ к его рабочим черновикам в облаке и решивших устроить учителю ночной интерактивный квест? Или сама реальность усадьбы, подтянутая ИИ из терабайтов старых документов, начала прорастать сквозь цифровой экран в физический мир?

– Что там происходит? — прошептал Эдуард, глядя на мигающую точку на экране.

На мониторе появилась финальная строка: *«Соавторство завершено. Исторический факт верифицирован. Ключ повернут. Жду вас у восточной веранды, Эдуард. Дождь начинается».*

За окном музея, разбивая глухую ночную тишину, тяжело и крупно застучали первые капли настоящего грозового летнего дождя. Из динамиков ноутбука раздался точно такой же звук, только с задержкой в долю секунды — эхо, пойманное цифровым миром из физического, или наоборот.

Педагогический эксперимент превратился в личную тайну. Эдуард схватил со стола куртку, закрыл ноутбук, не выключая его, и бросился к выходу, в темноту проснувшегося парка. Завтра на уроке ему точно будет что рассказать.

УДК 37.03

РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА И ТУРИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА



Ирина Алексеевна Ерофеева,
учитель русского языка и литературы,
МАОУ «СОШ г. Суздаля»,
г. Суздаль, Россия
E-mail: irok_glupysh@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена роли творчества и туризма как эффективных инструментов воспитания и развития личности подростка. Творчество дает ему возможность реализовать свой внутренний потенциал, а туризм — получить уникальный опыт взаимодействия с окружающим миром и социумом. В данной статье рассматриваются творчество и туризм как детерминанты формирования субъектности, эмоциональной устойчивости и социальной адаптации подростка. Интеграция этих видов деятельности в повседневную жизнь способствует формированию активной жизненной позиции, уверенности в себе и осознанному отношению к окружающему миру.

Ключевые слова: подростковый возраст, инструменты воспитания и развития личности, творчество, туризм, самовыражение, критическое мышление.

Введение. Подростковый возраст является критическим этапом онтогенеза, характеризующимся перестройкой системы самосознания и поиском идентичности личности. В условиях современной цифровизации и высокой академической нагрузки традиционные институты социализации (школа, семья) не всегда обеспечивают достаточный инструментарий для гармоничного развития подростка.

Как цитировать статью: Ерофеева И. А. Роль творчества и туризма в формировании личности подростка // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 69–73.

Безусловно, подростковый возраст — это особый период в жизни личности, ведь в это время происходит активный поиск себя, своего места в мире [3]. Традиционное школьное образование дает базу знаний, но именно внеучебная деятельность — творчество и туризм — становится для подростка той площадкой, где он учится применять полученный ранее опыт на практике, развивает характер и эмоциональный интеллект [1]. На первый план выходят метапредметные навыки: умение адаптироваться, критически мыслить и сохранять человечность. В этот момент важно дать школьнику те инструменты, которые помогут не просто пережить этот этап, а построить прочный фундамент будущей личности. И здесь на помощь приходят два мощных катализатора: творчество и туризм.

Сегодня в мире алгоритмы социальных сетей диктуют тренды, поэтому творчество становится актом сопротивления и способом обретения подлинности. Это не просто создание контента, а способ безопасного самовыражения [6]. Творчество в подростковом возрасте выходит за рамки эстетической деятельности, становясь способом самовыражения.

Креативность, согласно Дж. Гилфорду, включает в себя дивергентное мышление — способность генерировать множество решений одной задачи. В отличие от школьной системы, ориентированной на конвергентное мышление (поиск единственно верного ответа), творческая деятельность создает «безопасное пространство» для совершения ошибок. Это снижает уровень тревожности и способствует формированию внутреннего локус-контроля: подросток осознает, что результат его деятельности зависит от его усилий, а не от внешних оценок.

Кроме того, творчество выполняет функцию сублимации — перевода аффективных состояний (тревоги, агрессии, неуверенности) в социально приемлемые формы деятельности. Процесс создания продукта позволяет подростку объективировать свои внутренние переживания, что способствует развитию рефлексии и эмоционального интеллекта.

В современном мире от подростка постоянно требуют соответствия стандартам, а творчество, в свою очередь, дает не только право на ошибку, но и:

– **развивает критическое мышление:** в эпоху фейков и информационного шума творчество учит подростка анализировать, фильтровать и создавать смыслы, а не просто потреблять их [2];

– **регулирует эмоциональный фон:** творчество — это легальный способ сублимации тревоги. В условиях высокой академической нагрузки и давления «успешного успеха» арт-терапевтический эффект творчества помогает подростку справляться с выгоранием;

– **формирует цифровую идентичность личности:** через творчество подросток учится проявлять себя в цифровом пространстве не как пассив-

ный наблюдатель, а как автор, что критически важно для будущей профессиональной реализации.

Если же творчество — это работа с внутренним миром, то **туризм** — это способ взаимодействия с миром внешним, он служит формой активной социализации в условиях измененной среды. Поход, экспедиция или даже самостоятельное путешествие — это всегда выход из зоны комфорта [5].

Автономия и ответственность. В условиях похода подросток сталкивается с реальными задачами: поставить палатку, приготовить еду, сориентироваться на местности. Здесь нет оценок в журнале, есть только результат: либо ты справился, либо ты промок и остался голодным. Это формирует реальную, а не навязанную ответственность.

Социализация и командная работа. Туризм — это коллективная деятельность. В походе невозможно быть одиночкой. Подростки учатся договариваться, поддерживать друг друга и понимать, что успех группы зависит от вклада каждого [4]. Это лучший способ борьбы с эгоцентризмом.

Расширение кругозора. Встреча с другими культурами, ландшафтами и образом жизни разрушает стереотипы. Подросток начинает понимать, что мир гораздо шире его привычного района или ленты в социальных сетях.

Чтобы творчество и туризм не оставались разрозненными хобби, их нужно интегрировать в современную образовательную экосистему:

– **Проектный подход (Phygital-формат):** объединение физического и цифрового. Это превращает путешествие в осознанный медиапроект.

– **Рефлексия как навык:** внедрение в образовательную практику «рефлексивных сессий». После похода или проекта важно обсуждать не только результат, но и процесс. Это превращает опыт в осознанный капитал личности.

– **Сообщества наставничества:** создание пространства, где взрослый — не надзиратель, а фасилитатор. В таких сообществах подростки учатся горизонтальному лидерству, что является ключевым навыком в современной экономике сотрудничества [1].

Таким образом, творчество и туризм дополняют друг друга. Творчество дает подростку внутреннюю свободу, а туризм — опору на реальность. Вместе они создают гармоничную личность: человека, который не боится мечтать (творить) и знает, как воплотить свои идеи в жизнь, преодолевая препятствия [1]. Задача современного образовательного учреждения — не ограничиваться рамками учебников, а создавать среду, где лучшие качества личности могут проявиться в полной мере.

Интеграция творческой и туристической деятельности создает уникальную среду для развития личности. Примерами такой синергии являются:

– тревел-журналистика и медиатворчество: фиксация опыта через фото, видео или блогинг требует от подростка аналитического взгляда на мир;

– краеведческая деятельность: изучение истории родного края превращает подростка из пассивного наблюдателя в исследователя, что формирует гражданскую идентичность и чувство сопричастности к культуре. В процессе такой деятельности подросток переходит от позиции потребителя к позиции созидателя.

Но следует подчеркнуть, что творчество и туризм не являются лишь формами досуговой занятости, а выступают фундаментальными педагогическими инструментами, способствующими гармонизации процесса взросления [4]. Интеграция этих видов деятельности в образовательный процесс позволяет решить ряд следующих ключевых задач:

– Психологическая стабилизация: через творчество подросток обретает инструменты для рефлексии и сублимации, а через туризм — навыки преодоления стрессовых ситуаций и формирования жизнестойкости.

– Социальная интеграция: групповая туристическая деятельность и творческие коллаборации способствуют развитию эмпатии, ответственности и навыков конструктивного взаимодействия, что критически важно для успешной адаптации в социуме [1].

– Формирование субъектности: переход от пассивного потребления контента к активному созиданию и исследованию мира трансформирует подростка из объекта педагогического воздействия в активного субъекта собственной жизни.

Таким образом, развитие личности в подростковом возрасте требует создания «среды возможностей», где творческий поиск и туристический опыт дополняют друг друга. Педагогам и родителям важно сместить акцент с академической успеваемости на поддержку инициатив, связанных с самовыражением и познанием окружающего мира. Именно в синтезе креативного мышления и практического опыта преодоления трудностей закладывается фундамент зрелой, ответственной и психологически устойчивой личности, способной к самореализации в динамично меняющемся мире XXI века [6].

Список литературы

1. Влияние туризма на социализацию подростков // Портал Psychologies [Электронный ресурс]. URL: https://www.psychologies.ru/ (дата обращения: 15.07.2026).

2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991.

3. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ, 2018.

4. Проект «Большая перемена» [Электронный ресурс]. URL: https://bolshayaperemena.online/ (дата обращения: 15.07.2026).

5. Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения [Электронный ресурс]. URL: https://turcentrrf.ru/ (дата обращения: 15.07.2026).

6. *Чиксентмихайи М.* Поток: Психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн, 2017.

УДК 374.7

АДАПТИВНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ПРОЕКТА «МОСКОВСКОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ»: ОТ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ГОРОДОВ ЗОЛОТОГО КОЛЬЦА



Анна Сергеевна Жирнова,
аспирант
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева»,
г. Москва, Россия
E-mail: anna.orlikov@yandex.ru

Аннотация. Статья анализирует переход от академической модели обучения к адаптивной системе в рамках проекта «Московское долголетие». Обоснован синтез андрагогических принципов с диагностикой и мониторингом результатов для лиц пенсионного возраста. Описана апробация методики обучения масляной живописи на материале историко-архитектурного наследия городов Золотого кольца, приведены критерии оценки эффективности и динамика художественно-творческой активности обучающихся. Представлена программа тематического планирования, охватывающая восемь городов Центральной России и предлагающая вариативные художественные стратегии для разных уровней подготовки.

Ключевые слова: «Московское долголетие», андрагогика, масляная живопись, Золотое кольцо, адаптивная методика, художественно-творческая активность, архитектурный пейзаж, культурный код.

Введение. Проект «Московское долголетие», запущенный Постановлением

Как цитировать статью: Жирнова А. С. Адаптивная методика обучения масляной живописи для участников проекта «Московское долголетие»: от академической модели к творческой самореализации на материале городов Золотого кольца // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 74–83.

Правительства Москвы от 18 декабря 2018 года № 1578-ПП [7], дал старт образовательным программам для людей «серебряного возраста». Попытка прямого переноса академической модели — той, что работает в профессиональных художественных заведениях, — обнаружила ее несостоятельность в работе с этой аудиторией. Выяснилось, что жесткие дидактические схемы нужно заменить гибкой системой: здесь важнее не формальное освоение ремесла, а раскрытие творческого потенциала и поддержание когнитивного здоровья.

Методологической основой пересмотра подходов стала андрагогика — наука об образовании взрослых, учитывающая психофизиологические особенности, жизненный опыт и особую мотивацию взрослых учеников. Как отмечают основоположники отечественной андрагогической школы, «Андрагогика — область педагогики, в которой рассматриваются теоретические и практические проблемы образования взрослых с учетом их особенностей. Основные принципы андрагогики: принцип приоритетности самостоятельного обучения; принцип совместной деятельности обучающегося с одногруппниками и преподавателем; принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта» [5, с. 12].

Целью настоящей разработки явилось создание адаптивной методики, направленной на формирование устойчивой художественно-творческой активности через масляную живопись, с одновременным внедрением системы диагностики и мониторинга результатов. Содержательным ядром программы стал культурно-исторический материал городов Золотого кольца России, позволяющий участникам не только осваивать живописные техники, но и приобщаться к национальному художественному наследию.

Новизна разработки заключается в преодолении страха «чистого холста» через связь учебной задачи с конкретным применением результата: интерьерное панно, памятный подарок или выставочная работа. В структуру каждого тематического блока включены три вариативные художественные стратегии. Благодаря этому в одной учебной группе можно объединить участников, ориентированных и на классическую академическую манеру, и на смелые декоративные эксперименты.

Категория слушателей, формат и ожидаемые результаты. Программа адресована участникам «Московского долголетия»[2, с. 46]: гражданам пенсионного возраста и предпенсионерам. Предварительная подготовка по живописи не требуется, программа рассчитана на нулевой стартовый уровень. Противопоказания — серьезные нарушения зрения и мелкой моторики, которые делают невозможной работу с кистью и красками.

Формат занятий — аудиторные, теоретико-практические продолжительностью два академических часа. В теплое время года возможна организация пленэров в московских парках и усадьбах, чей архитектурный облик перекликается с исторической застройкой городов Золотого кольца.

После освоения программы участники знают терминологию художника-живописца, этапы работы над картиной, историко-архитектурные особенности Владимира, Суздаля, Ярославля, Ростова, Сергиева Посада, Переславля-Залесского [1; 3; 6]. Умеют подготавливать холст и палитру, выполнять построение рисунка под живопись, смешивать краски, работать лессировкой и пастозной техникой, писать с натуры и по представлению. Владеют навыками создания живописного произведения в жанрах пейзажа и архитектурного этюда.

Методологическое обоснование и ход апробации. Разработка методики потребовала переосмыслить, чему и как мы учим взрослых людей, приходящих в живопись не за дипломом, а за опытом. Академические программы часто сводятся к механическому натаскиванию ремесленных операций, и эта модель дала отчетливый сбой уже на пилотных занятиях. Главной проблемой оказалась инерция старых педагогических схем: отработка технических приемов в них самодостаточна, тогда как образное мышление остается где-то за скобками. Эта проблема глубоко осмыслена в трудах Бориса Михайловича Неменского, чьи идеи стали концептуальным фундаментом предлагаемой методики. Исследователь подчеркивал: «Любое обучение — это формирование навыков-умений. Без переосознания этого педагогического ряда в преподавании искусств мы не перестроим само преподавание предмета. Гирями на ногах новых путей, новых программ будут висеть устаревшие, частичные представления о навыках предмета искусства как навыках чисто технических» [4, с. 71]. Этот тезис прямо указывал на необходимость перехода от инструктивного рисования к проблемно-творческому методу — что мы и сделали.

В ходе апробации педагог проекта сознательно отказалась от академического копирования натуры как самоцели. Каждое занятие строилось вокруг трех типов задач: нравственно-эстетические (эмоциональное переживание образа города), художественно-творческие (создание авторской композиции) и задачи освоения средств выражения (технические приемы, подчиненные замыслу). Такая структура снимает характерный для начинающих художников старшего возраста зажим, вызванный боязнью сделать неправильно.

Для диагностики исходного уровня и отслеживания прогресса была введена комплексная оценка художественных умений, фиксирующая не только моторные навыки, но и восприятие цвета, композиционное чутье, эмоциональную вовлеченность. Мониторинг на протяжении всего периода обучения подтвердил закономерность, сформулированную Неменским: «Художественное мышление, сознание в своем формировании требует длительного, постоянного общения с искусством. Всякий навык достигается только многократной повторяемостью операции. Это закономерность любых — как технических, так и духовных — навыков» [4, с. 72]. Устойчивый

рост показателей наблюдался именно у тех участников, которые посещали занятия регулярно и выполняли домашние задания — наблюдение и зарисовки.

Критерии эффективности мы принципиально сместили с формальной «правильности» рисунка на динамику творческой раскрепощенности, колористической смелости и глубины эмоциональной вовлеченности в работу. Это соответствует ключевому принципу андрагогики — опоре на субъективный опыт обучающегося и его личностные смыслы.

Тематическая программа «Золотое кольцо России в масляной живописи». Содержательная структура программы выстроена как художественное путешествие по восьми городам, каждый из которых становится творческой лабораторией для освоения определенного живописного направления или приема. Маршрут проложен так, чтобы участники последовательно двигались от камерных, лиричных образов к монументальным, философски насыщенным композициям. Каждый блок включает обоснование выбора города, описание главного изобразительного элемента, варианты практического применения создаваемой работы и три вариативные художественные стратегии — от реализма до символизма и декоративного панно.

Ниже представлена программа, воспроизводящая полный замысел автора-разработчика.

Город 1. Сергиев Посад. Истоки духовности

Главный элемент — ансамбль Троице-Сергиевой лавры: лазурные купола с золотыми звездами и белоснежные стены на фоне среднерусского неба. Сергиев Посад — духовный исток всего маршрута, и именно он задает камертон программе. Колористическая задача здесь — звучные, открытые цвета и контрастные отношения: золото куполов против лазури неба, зелень холмов. Материал идеально ложится в пастозную технику. Выбор обоснован тем, что Сергиев Посад является духовным истоком всего маршрута, задающим камертон всей программе. Колористическая задача здесь — освоение звучных, открытых цветов и контрастные отношения: золото куполов против лазури неба, зелень холмов. Материал идеально ложится в пастозную технику.

Практическое применение: камерное панно для домашнего уголка памяти.

Вариант первый — импрессионистический «Пасхальный перезвон»: мастихин, вибрация воздуха и света над колокольней, сочные раздельные мазки чистым цветом. Тени — сине-фиолетовые, без черной краски. Вариант второй — архитектурный реализм «Троицкий собор в деталях»: скрупулезная проработка декора, аркатурных поясов и закомар. Лессировки дают эффект свечения белого камня. Вариант третий — наивный символизм «Сказание о Сергии»: плоскостное, лубочное изображение Лавры с фигу-

рой святого с медведем на переднем плане. Декоративная условность отсылает к иконописной традиции.

Город 2. Переславль-Залесский. Колыбель флота и тишина озера

Главный элемент — Спасо-Преображенский собор XII века и гладь Плещеева озера с ботиком Петра. Выбор строится на союзе водной стихии и сурового белокаменного зодчества. Гладь озера служит отличным полигоном для лессировок и отражений, а строгая монохромность собора учит видеть нюансы тона в ограниченной палитре.

Практическое применение: фрагмент интерьерного триптиха «Времена года у Плещеева озера».

Вариант первый — реалистический пейзаж «Туман над озером»: сложная работа с валерами серого, воздушная перспектива, минималистичная композиция на ритме горизонталей воды, берега и неба. Вариант второй — декоративный натюрморт «Рыбацкие сети и ряпушка»: крупный передний план с текстурными рыбацкими атрибутами вводится прямо в пространство пейзажа. Письмо свободное, пастозное. Вариант третий — графично-живописное панно «Паруса Петра»: стилизация под старинную гравюру, сепийно-коричневая гамма с резким акцентом белого паруса.

Город 3. Ростов Великий. Симфония звона и керамики

Главный элемент — ансамбль Ростовского кремля и звонница, вид с озера Неро. Выбор связан с полихромией изразцов и архитектурной вертикалью, которая контрастирует с равнинным пейзажем. Ростовская финифть и эмальерная техника дают живописцу повод изучать чистоту и плавкость цвета.

Практическое применение: декоративная тарелка или панно в технике финифтяной живописи (маслом по подготовленному грунту с лаковым завершением).

Вариант первый — архитектурный пейзаж «Кремль в закатных лучах»: силуэтное обобщение ансамбля на ярком оранжево-розовом небе. Лессировочные прописки создают эффект свечения камня. Вариант второй — ковер с цветочной розеткой «Ростовская финифть»: орнаментальная композиция в круге, фантастические цветы и птицы в сине-голубой гамме, типичной для ростовской эмали. Вариант третий — натюрморт с историей «Звонница и колокола»: тектоническая композиция, где массивная архитектура оттеняется легкими весенними цветами, символизирующими звон. Манера экспрессивная.

Город 4. Ярославль. Столица изразца и волжская мощь

Главный элемент — храм Иоанна Предтечи в Толчкове с фигурным кирпичом и пятнадцатиглавием, панорама Стрелки. Выбор продиктован орнаментальным богатством: ярославские полихромные изразцы — готовая школа декоративной композиции. Работа здесь — столкновение изумрудной зелени и киновари в обрамлении сложного кирпичного силуэта.

Практическое применение: керамическое панно для интерьера ванной комнаты или кухни, роспись акрилом по керамической плитке.

Вариант первый — детальный реализм «Изразцовая летопись»: фрагмент наличника с полихромным изразцом, переданный максимально, тщательная передача бликов на глазури и шероховатости кирпича. Вариант второй — панорамный пейзаж «Волжская Стрелка»: работа с высокой линией горизонта, просторы неба и эпический разворот реки, мягкий свет и дальние планы. Вариант третий — фантазийное панно «Ярославский изразцовый сад»: компоновка цветов и райских птиц, навеянных подлинными изразцами храмов, в яркую орнаментальную композицию, заполняющую весь холст.

Город 5. Кострома. Классицистическая симметрия

Ключевой градостроительный мотив Костромы — веерная планировка и ансамбль Торговых рядов, визуально оттеняющий доминанту Пожарной каланчи. Выбор как образец губернского классицизма — явления, нетипичного для художественной идентичности Золотого кольца, где преобладают древнерусские формы. Этот материал дает педагогу повод разобрать со студентами построение линейной перспективы и приемы работы со световоздушной средой городской площади.

Практическое применение: стилизация под винтажную почтовую открытку; такая работа органично смотрится в интерьере прихожей или кабинета. Мы предлагаем три варианта исполнения.

Первый вариант — архитектурная ведута «Губернский проспект». Строгая геометрия Торговых рядов уходит в глубину, стаффажные фигуры горожан решены в костюмах XIX века, колорит выдержан в охристо-коричневой гамме. Второй вариант — пейзажно-жанровая зарисовка «Масленичный базар». Здесь классическая архитектура оживает шумной ярмарочной сценой: динамичный мазок, столкновение архитектурной статики и праздничного движения. Третий вариант — монохромная графика «Белая ночь над Волгой». Серебристо-голубоватый, почти жемчужный колорит, графически проработанные архитектурные детали и пейзаж строятся на тонких тональных переходах.

Город 6. Иваново. Текстильная традиция и язык авангарда

Главный элемент — архитектура конструктивизма: дом-птица, дом-корабль, фабричные корпуса. Столкновение патриархального образа Золотого кольца с революционной эстетикой 1920-х годов создает уникальную образовательную ситуацию. Работа с геометрией и ритмом подходит тем, кто не боится строгих форм. Ситцевые мотивы добавляют тему народного текстиля — пласт для орнаментальных упражнений.

Практическое применение: интерьерное панно, вписанное в эстетику лофта или минимализма.

Первый вариант — дом-птица в ключе геометрического реализма. Жесткая, почти фотографичная передача конструктивистской архитектуры: ритм оконных проемов, серо-охристая бетонная гамма, динамичная тень как самостоятельное формообразующее средство. Второй вариант — абстрактно-импрессионистическое панно «Агитационный ситец». Масляная имитация набивной ткани: холст ритмично заполняется повторяющимися элементами — серпами, молотами, шестеренками, колосьями — в красно-черно-белой гамме; техника включает трафареты и штампы. Третий вариант — символистская композиция «Город невест». Плоскостное изображение девичьей фигуры в традиционной ивановской домотканой рубахе и красном сарафане. Фигура постепенно переходит в геометрию ткацких станков и нитей. Лиричный, поэтичный образ, палитра отсылает к фреске.

Город 7. Суздаль. Музей под открытым небом

Выбор продиктован исключительной гармонией природы и архитектуры, характерной для Суздаля. Лазурные купола Рождественского собора с золотыми звездами соседствуют с деревянными мостками, такое соединение дает повод объединить приемы народной росписи и пейзажа. Суздальская школа изразца дополняет картину орнаментальным материалом.

Практическое применение: картина как атрибут свадебного декора — Суздаль остается популярным местом венчаний.

Первый вариант — импрессионистическая работа «Лазурь и золото». Мастихиновая техника, вибрация звезд на синих куполах и отражений в Каменке — сочные пастозные мазки чистым цветом. Второй вариант — камерный деревенский реализм «Тихая жизнь». В фокус попадает не парадный кремль, а фрагмент деревянной избы с наличниками, утопающей в цветах и травах. Резьба и зелень прорабатываются лессировками, требующими тщательности и терпения. Третий вариант — орнаментальное панно «Суздальский изразец и вышивка». Совмещение двух мотивов: владимиро-суздальской глади «белым по белому» и рельефного муравленого изразца с фантастическим зверем или цветком. Композиция строится как декоративный ковер, прямая перспектива исключена.

Город 8. Владимир. Врата Золотого кольца

Главный элемент — Золотые ворота и белокаменная резьба Дмитриевского собора. Почему Владимир? Это венец маршрута. Архитектура города выводит участника на философский уровень. Торжественность Золотых ворот, служивших триумфальным въездом в столицу княжества, и зооморфная резьба собора требуют от участника предельной концентрации и скрупулезной проработки деталей и в то же время вознаграждают чувством сопричастности большой истории.

Практическое применение: итоговая выставочная работа цикла, статусный подарок.

Первый вариант — реализм. «Триумфальная арка»: Золотые ворота в ракурсе. Передача материальности белого камня, старой кирпичной кладки боковых стен, блеска позолоты надвратной церкви. Второй вариант — монументальный символизм. «Владимирский лев»: акцент на резном белокаменном льве с фасада Дмитриевского собора. Лев как тотем пишется крупно теплой охрой по корпусному светлому письму. Фон обобщенный, нейтральный. Третий вариант — импрессионизм. «Городской пейзаж»: панорама владимирских холмов и архитектуры в закатном свете. Мягкий, почти куинджиевский свет объединяет зелень склонов и белые стены храмов в единое цветовое пятно.

Заключение. Представленная программа «Золотое кольцо России в масляной живописи» является практическим воплощением андрагогического подхода к художественному образованию участников «Московского долголетия». Ее новизна заключается в преодолении страха «чистого холста» через жесткую привязку учебной задачи к конкретному результату. Интерьерное панно, свадебный атрибут, выставочная работа — участник с первого занятия знает, для чего пишет. Три вариативные художественные стратегии в каждом блоке позволяют в одной группе работать тем, кто тяготеет к классической академической манере, и тем, кому ближе смелый декоративный эксперимент. Единственное, с чем столкнулись в ходе апробации, так это с форматом заданий: самостоятельные зарисовки с натуры в городе, которые изначально рассматривались как инструмент закрепления материала, у части участников вызывали не энтузиазм, а тревогу из-за стеснения рисовать на людях. Этот неожиданный психологический барьер оперативно сняли, сместив фокус с уличных скетчей на камерное домашнее наблюдение и работу с семейными фотоархивами. Такой ход не только устранил зажим, но и парадоксально усилил связь личного опыта и культурного кода города: семейные фотографии на фоне узнаваемых памятников Золотого кольца оказались идеальным мостом между академическим архитектурным пейзажем и глубоко интимным, личностным переживанием темы.

Динамика подтвердила правильность такого хода. Сначала — скованность, страх первого мазка. К концу курса — свободное владение палитрой. Мониторинг показал: значительный прогресс зафиксирован не столько в моторике, сколько в художественно-образном мышлении. Искусство стало для слушателей инструментом рефлексии и погружения в культурную память. Программа формирует живописные навыки, но задача шире — сохранение и ретрансляция культурного кода малых исторических городов России через личное творчество старшего поколения. Каждый холст здесь — не учебная работа, а запечатленный маслом акт любви к отечественной истории.

Фрагменты творческих работ участников программы иллюстрируют вариативность художественных стратегий.



Рисунок 1. Фрагмент работы

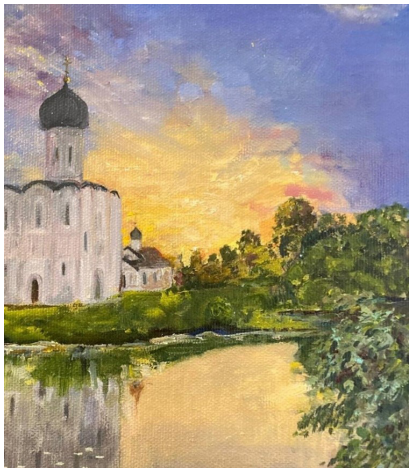


Рисунок 2. Фрагмент работы



Рисунок 3. Фрагмент работы

Список литературы

1. *Акименко Ю. Ю.* Золотое кольцо. Очарование древних городов. М.: АСТ, 2024. С. 224. ISBN 9785171552060.

2. *Жирнова А. С.* Адаптация программ по живописи при обучении людей пенсионного возраста / Современные тенденции развития образования: Сб. ст. Второй Междунар. науч.-практ. конф. аспирантов и магистрантов. Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2024. С. 45–52.

3. *Маслих С. А.* Русское изразцовое искусство XV–XIX веков. М.: Изобразительное искусство, 1983.

4. *Неменский Б. М.* Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. Книга для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1987.

5. *Онушкин В. Г., Огарев Е. И.* Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. СПб.: ИОВ; Воронеж: ВИПКРО, 1995.

6. *Полунина К. С.* Золотое кольцо России. Памятники архитектуры. М.: Советская Россия, 1982.

7. Постановление Правительства Москвы от 18.12.2018 № 1578-ПП «О реализации в городе Москве проекта «Московское долголетие».

УДК 37.03

МУЗЕЙ–ПАНОРАМА «БОРОДИНСКАЯ БИТВА» И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА



Ольга Сергеевна Казеева,
учитель русского языка и литературы,
ГБОУ «Школа № 2127»,
г. Москва, Россия
E-mail: kazeeva@list.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос личностного развития школьников. Целью работы является показ инструментов, положительно работающих на результат. Ими являются такие направления, как искусство и туризм. Сделан вывод о важности создавать в этих видах деятельности атмосферу поддержки, способствующей свободному формированию ценностных ориентиров.

Ключевые слова: личностное развитие, туризм, искусство, средство, школьники.

В настоящее время важно затрагивать вопросы личностного развития школьников. Это объясняется несколькими причинами. Во-первых, запросы времени (быстро меняющийся мир требует творческого мышления). Во-вторых, образовательные стандарты акцентированы не только на предметных результатах, но и на личностных [3]. Чтобы развивать школьника, нужно находить средства, которые будут давать положительные результаты. Ими могут выступать такие направления, как искусство и туризм. Дополняя друг друга, они создают особую среду для личностного роста школьников, ведь

Как цитировать статью: Казеева О. С. Музей-панорама «Бородинская битва» и ее влияние на личностное развитие школьника // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 84–87.

искусство развивает индивидуальность, а туризм стимулирует познание. Усиливая друг друга, в качестве соприкосновения могут выступать различные точки, например вдохновение для путешествий. Нередко побуждают посетить те или иные места литературные произведения, фильмы, картины.

Известному стихотворению М. Лермонтова [1, с. 6] в музее-панораме «Бородинская битва» посвящена тематическая выставка «Скажи-ка, дядя...» [2], на которой побывали учащиеся ГБОУ «Школа № 2127» (рис. 1). Школьники расширили свои знания об истории Отечественной войны 1812 года, узнали о ее героях, сражениях и познакомились с родами войск начала XIX века, обмундированием и вооружением армий. Поездка дала возможность своими глазами увидеть «улан с пестрыми значками», «драгун с конскими хвостами», булат, который «звучал» два века назад, и картечь, которая когда-то «визжала», сверкающие штыки и военные мундиры (все представлено в коллекции музея). Знакомые строки Лермонтова, проиллюстрированные грандиозной панорамой художника Франца Рубо «Бородино», оказались наполненными не только поэзией, но и совершенно точным описанием исторической битвы. Посетители, оказавшись на передовых позициях русской армии в самый разгар Бородинского сражения, узнали, как разворачивались события 7 сентября 1812 года. Увидев предметы походного быта российской и французской армий, стало понятно, почему войну 1812 года называют Отечественной (на защиту Родины против нашествия Наполеона встали полководцы, отважные солдаты и простые крестьяне).



Рисунок 1. Учащиеся ГБОУ «Школа № 2127»

В музее-панораме «Бородинская битва» есть не только центральный масштабный экспонат (огромное полотно длиной 115 метров и высотой 15 метров, написанное к 100-летию сражения), но и коллекция живописи. Интерес вызывает последнее прижизненное изображение главноко-

мандующего «Портрет М. И. Кутузова» (1813). Автор — Роман Волков. Также представлены портреты других участников войны (например, графа П. Х. Витгенштейна и князя П. И. Багратиона) и батальные сцены ряда авторов.



Рисунок 2. «Подвиг солдат Раевского под Салтановкой» (1912). Автор: Николай Самокиш



Рисунок 3. «Отступление французов из России» (1846). Автор: Богдан Виллевальде

Через живопись можно увидеть, как художники передают историю (рис. 2). Особо обращают на себя внимание работы Виллевальде (рис. 3). Он был не только значительным русским баталистом, но и педагогом. Разнообразие подходов делало его творчество действенным инструментом воспитания чувства сопричастности к судьбе страны. Сегодня это особенно актуально. Осознавая величие прошлого, видя примеры героизма и подвигов предков, школьники глубже чувствуют связь с великими свершениями, начинают ставить перед собой высокие цели, стремиться к знаниям, развивать свои способности — и все это во благо своей страны.

Понимая, что искусство и туризм помогают раскрыть потенциал ребенка, но делают это по-разному, обратим внимание на различия.



Рисунок 4. Направленность векторов

Схема, представленная на рисунке 4, наглядно демонстрирует, как направления работают в синергии, открывая разные грани личности ребенка.

Туризм как средство развития через экскурсии:

– дает школьнику уникальный опыт выхода за пределы привычной среды и помогает взаимодействовать с миром;

– позволяет на практике закрепить и углубить знания по различным предметам и обогатить внутренний мир.

Искусство:

– развивает эмпатию — умение сопереживать другим;

– улучшает память, внимание, что положительно сказывается на изучении предметов;

– тренирует критическое мышление.

И искусство, и туризм — серьезные инструменты, которые помогают развиваться школьнику. Важно создавать в этих видах деятельности атмосферу поддержки, в которой свободно формируются ценностные ориентиры.

Список литературы

1. *Лермонтов М. Ю.* Бородино / Стихотворения. М.: Детская литература, 1969. С. 6–9.

2. Музей-панорама «Бородинская битва» // Москва: [портал.ru]. [Электронный ресурс]. URL: [«Скажи-ка, дядя...» | Музей-панорама «Бородинская битва»] (дата обращения: 02.07.26).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) (в ред. Приказа Минпросвещения России от 12.08.2022 № 732) // Министерство просвещения Российской Федерации.

УДК 372.878

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ КАК ФАКТОР ОСВОЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ЕГО ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА



Игорь Михайлович Красильников,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики,
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева»,
г. Москва, Россия
E-mail: krasilnikov.im@instrao.ru

Аннотация. Наибольшую сложность в приобщении школьников к музыкальной деятельности представляет освоение ее операционной составляющей. Преодоление данного затруднения возможно при обращении к интерактивному музицированию. Эта деятельность направлена на проживание музыки в процессе ее исполнения, сочинения или слушания и построена на комплементарном взаимодействии с внешним источником ее звучания. Упрощение операционной составляющей при сохранении высокого художественного качества звучания делает деятельность доступной и увлекательной для всех школьников. В связи с этим педагогическая технология, выстроенная на ее основе, представляется перспективной как для освоения школьниками содержания общего музыкального образования, так и для реализации его просветительского потенциала.

Ключевые слова: школьники, музыка, интерактивное музицирование, урок, просветительский проект.

Финансирование: научная статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства

Как цитировать статью: Красильников И. М. Технология интерактивного музицирования как фактор освоения школьниками содержания общего музыкального образования и реализации его просветительского потенциала // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 88–96.

просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева» на 2026 год по проекту «Научно-методическое обеспечение реализации потенциала содержания общего образования в просветительской деятельности».

Содержание общего музыкального образования определяется модулями, тематическими линиями, тематическими блоками и темами уроков, закрепленными в федеральных рабочих программах начального общего и основного общего образования (ФРП НОО и ФРП ООО) [5; 6]. Изучение каждой из этих тем предполагает обращение к определенным видам учебной деятельности. К тем же темам и видам деятельности целесообразно обращаться и в различных просветительских проектах, что получило широкое распространение во всем мире [3]. Это позволяет реализовать в данных проектах потенциал содержания общего музыкального образования, что способствует более глубокому познанию музыкального искусства.

Наибольшие сложности у школьников как в образовательной, так и просветительской практике вызывает освоение различных видов музыкальной деятельности (пение в хоре, игра в инструментальном ансамбле и слушание музыки) из-за сложности их операционной составляющей. Эти виды деятельности не вызывают затруднений лишь у профессиональных музыкантов. Но школьники — это совсем другой контингент, ведь за плечами у них нет многих лет специального обучения.

А главное, если освоение необходимых рутинных операций музыкального исполнительства не заладится, высока вероятность падения мотивации к музыкальному обучению. Большинство школьников решает для себя: как могу петь или играть — не хочу. Это ставит учителя в затруднительное положение, снижает уровень достижения образовательных результатов, запланированных в федеральных рабочих программах по музыке, и лишает школьников возможности участия в наиболее значимых для их нравственно-эстетического развития просветительских проектах, основанных на их концертных выступлениях.

Как же преодолеть данное затруднение? Как при минимальных затратах на освоение рутинных операций сделать возможным приобщение школьников к музыкальной деятельности и при этом предоставить им возможность создавать художественные продукты, способные вызывать у них эмоциональный отклик.

В решении данной проблемы существенную роль может сыграть подключение внешних звуковых ресурсов, позволяющих обогатить музыкальную фактуру и приблизить результат ученического музицирования к художественно убедительному уровню. Такая поддержка может осуществляться по-разному: через участие учителя, профессионального исполнителя или ансамбля, а также посредством использования различных заготовок, аранжировок, фонограмм, созданных с помощью цифровых технологий [1].

Каждая из названных форм сопровождения обладает собственными методическими преимуществами и ограничениями. Но в совокупности они открывают значительные возможности для расширения исполнительского опыта школьников и компенсации их недостаточной технической подготовленности. Вместе с тем педагогический потенциал подобной поддержки детского музицирования в практике массового музыкального образования пока осмыслен лишь частично.

В частности, поддержать стремление детей к музицированию призывал Д. Б. Кабалевский: «При наличии в классе фортепиано рекомендуется включать в уроки игровое четырехручие (игра в ансамбле с учителем)… В четырехручии ребята, которые, возможно, никогда в жизни не притрагивались к клавишам фортепиано, играя двумя пальцами лишь две заданные учителем ноты, участвуют в исполнении более или менее полнозвучной музыки. Это вызывает у детей живой интерес, способствует увлеченности музыкой и, конечно, положительно сказывается на их музыкальном развитии» [4, с. 35–36].

Существуют и иные методические приемы, позволяющие преобразовать еще недостаточно совершенные музыкальные действия детей в художественно привлекательный звуковой результат. При этом далеко не всегда такая деятельность должна рассматриваться как подготовка к публичному выступлению. Ребенок может не столько играть на инструменте в строгом исполнительском смысле, сколько наигрывать простейшие интонации, не столько полноценно петь, сколько напевать, включаться в общее звучание на доступном для себя уровне.

Иными словами, речь может идти о музицировании, ориентированном прежде всего на личное переживание музыки и участие в совместном звуковом процессе, а не на демонстрацию исполнительского результата перед аудиторией. Благодаря внешнему музыкальному дополнению — поддержке педагога, взрослого исполнителя, ансамбля, фонограммы или цифрового инструментария — создаваемое звучание обретает достаточную художественную выразительность, чтобы вовлечь ребенка в мир музыкальных образов, эмоций и смыслов.

В этих случаях музыкальное интонирование детей, побуждаемое внешним источником звучания, можно отнести к интерактивной музыкальной деятельности (интерактивному музицированию), которое понимается как деятельность, которая направлена на проживание музыки в процессе ее исполнения, сочинения или слушания и построена на комплементарном взаимодействии с внешним источником ее звучания [2, с. 110]. На основе этой деятельности сформирована авторская педагогическая технология, которая применяется в отечественной образовательной и просветительской практике.

Произведение, реализующее идеи интерактивного музицирования, впервые было написано мной в 1979 году по предложению Д. Б. Кабалевского. Это была обработка русской народной песни «Камаринская» для оркестра русских народных инструментов и детского инструментального ансамбля. При создании ее надо было использовать простейшие инструменты и учитывать более чем скромные навыки игры на них школьников. При этом было важно достичь достойного художественного результата звучания их ансамбля с профессиональным оркестром.

Вслед за этой обработкой для интерактивного музицирования школьников мной было создано 180 оригинальных сочинений и обработок произведений народной и классической музыки. Они были исполнены на 35 концертах просветительского проекта «Музицирование для всех», в которых приняли участие школьные ансамбли из сотен российских городов. А главное, эти концерты задали импульс для появления кружков коллективного музицирования во многих отечественных общеобразовательных школах, что отвечает провозглашенному Д. Б. Кабалевским лозунгу «Каждый класс — хор!», а также не менее важному лозунгу: «Каждый класс — оркестр!».

Определим педагогические задачи, которые актуальны при создании обработок музыкальных произведений, предназначенных для интерактивного музицирования, и их разучивании с детьми.

Большую роль в содержании федеральных рабочих программ по предмету «Музыка» играет народное искусство. Ему, в частности, посвящен модуль № 1 «Народная музыка России» в ФРП НОО, а также модуль № 1 «Музыка моего края» и модуль № 2 «Народное музыкальное творчество России» в ФРП ООО. Значимость народного искусства в содержании общего музыкального образования определяется тем, что народные песни и танцы представляют собой подлинные шедевры в силу особенностей их создания и доработки в процессе многолетней апробации в музыкальном быту. При предельной простоте они очень выразительны. В этих произведениях находят отражение представления народа о нравственных ценностях и красоте, благодаря чему они выступают выразителями его культурного кода.

Успешность освоения перечисленных модулей во многом определяется приобщением школьников к исполнению произведений народной музыки. Притом как хоровое пение, так и инструментальная игра народных мелодий должны обеспечивать привлекательный художественный результат, для чего необходимо создать обработки этих мелодий для детского ансамбля и разучить их с детьми. В качестве примера приведем работу над русской народной песней «Солнышко». Она является финалом сюиты для детского инструментального ансамбля с сопровождением «Восемь народных попевок».

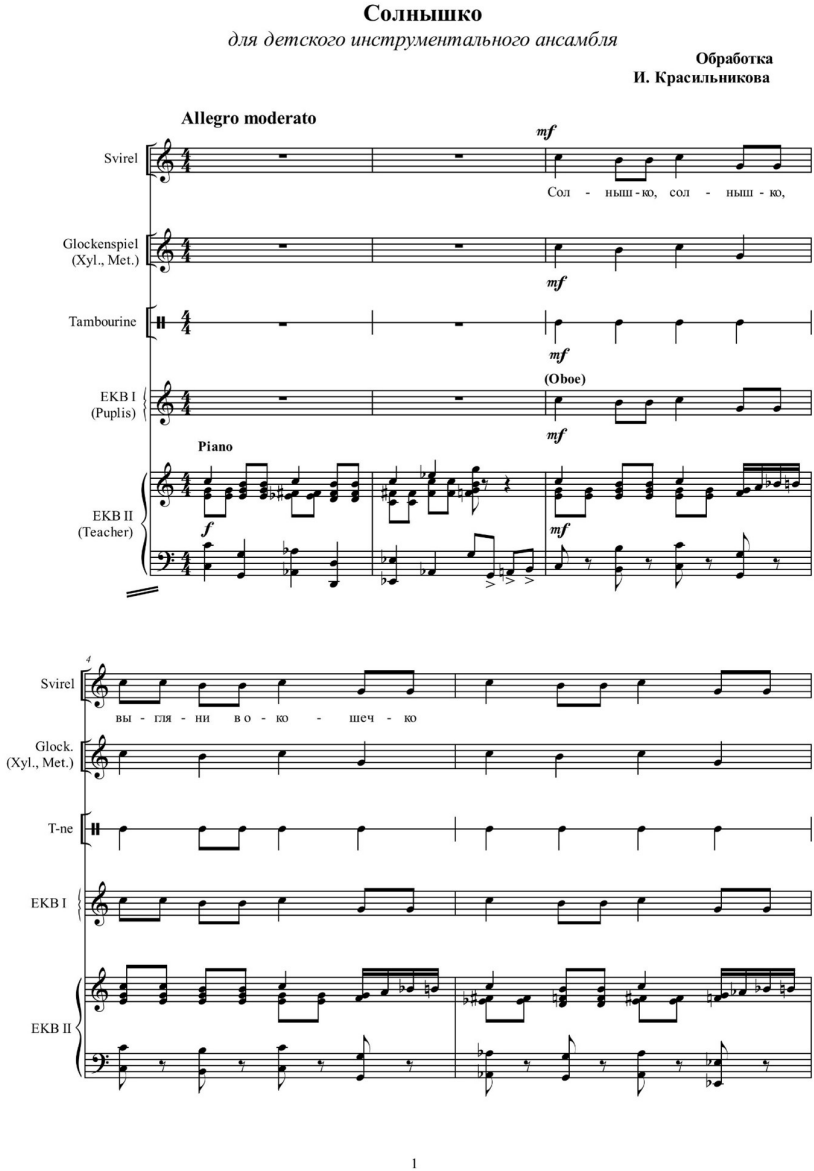


Рисунок 1. Первая страница партитуры русской народной песни «Солнышко» в обработке для детского инструментального ансамбля с сопровождением

Обработка песни «Солнышко» строится на многократном повторении простого мотива. Его повторения гармонизованы по-разному, что позволяет его переосмыслить — этот мотив звучит то утвердительно, то вопросительно. Простая двухчастная репризная форма придает пьесе композиционную завершенность. А преобладание энергичного ритмического движения и туттийных звучаний предопределяет жизнерадостный характер ее звучания.

Все эти гармонические, фактурные и композиционные события, обеспечивающие объемность и многокрасочность музыкального целого, касаются сопровождения детских партий (оркестрового или в виде фонограммы). Сами же эти партии предельно просты: они строятся на повторении трех расположенных в интервале кварты нот, и выучить их на представленных в детской партитуре инструментах (свирелях, колокольчиках, бубнах и синтезаторах) ученикам несложно.

Следует отметить, что к игре этого трехнотного мотива в сюите «Восемь народных попевок» ученики подводятся постепенно. В первой паре пьес сюиты («Ах ты, котенька-коток», «Дон-дон») они играют на одной ноте, во второй паре («Песенка про лошадку», Уж как шла лиса по травке») — на двух соседних нотах; в третьей паре («Дождик», «Заинька») — на трех соседних и лишь в четвертой паре («Василек», «Солнышко») — на четырех соседних или на трех нотах, расположенных в интервале кварты. Тем самым обеспечивается следование принципу доступности в приобщении школьников к интерактивному музицированию.

Учителю остается лишь показать детям, как звучит повторяющийся мотив песенки «Солнышко», отверстия на свирели, пластины колокольчиков и клавиши синтезатора, которые следует прикрывать/брать для извлечения нужных звуков, а также время их вступлений. А светлым эмоциональным настроем, который несет в себе эта прелестная мелодия, они проникнутся сами в процессе ее исполнения. *(Посмотреть видеозапись с исполнением сюиты «Восемь народных попевок» на концерте просветительского проекта «Музицирование для всех» в Камерном зале Московского международного Дома музыки можно по ссылке: https://vkvideo.ru/video-229182015_456239119.)*

Русская классическая музыка — одно из центральных явлений музыкального искусства. Школьники осваивают ее произведения в рамках модуля № 2 «Классическая музыка» ФРП НОО и модуля № 3 «Русская классическая музыка» ФРП ООО. Ряд этих произведений они могут исполнить на уроках музыки, что сделает их освоение более глубоким. Разумеется, для этого также нужны соответствующие партитуры для детского инструментального ансамбля с сопровождением и методические рекомендации по их разучиванию.

Если в процессе обработки народных мелодий можно обогащать текст оригинала с помощью их гармонизации, построения объемной фактуры, усложнения композиционной формы, то при обращении к классическим произведениям подобные вольности могут снизить их художественное ка-

чество. Тем не менее определенные изменения в оригинальный текст вносить все-таки приходится для того, чтобы сделать эти произведения доступными по трудности исполнения школьникам.

В качестве примера возьмем «Неаполитанскую песенку» из Детского альбома П. И. Чайковского. Сыграть ее хорошо могут далеко не все ученики музыкальных школ из-за пассажей мелкими длительностями в мелодии, которые представляют особую сложность в конце пьесы из-за резкого ускорения темпа. Но если так, то не является ли включение этой пьесы в исполнительский репертуар обычных школьников утопией?

Тем не менее путь преодоления данного затруднения был найден. В процессе выполнения аранжировки для детского ансамбля в партию мелодии этой пьесы были включены не все ее ноты, а лишь те, что составляют основу. Это сделало исполнение данной мелодической линии на свирелях, колокольчиках и синтезаторах доступным для детей. Трудные же ее пассажи дополняет внешний источник звучания. А колоритный ритмический рисунок аккомпанемента юные участники ансамбля подчеркивают на своих ударных инструментах — коробочках (кастаньетах) и треугольниках.

Выучить с учениками эту пьесу не так просто, как народную песенку. Ее мелодия отличается прихотливостью. Но это очень яркая мелодия, и работа над ней может стать для учеников увлекательной.

Поскольку большинство школьников не владеет навыком чтения нотного текста, мелодическую линию, исполняемую на свирелях, учитель может обозначить с помощью табулатурной записи. Те же ноты мелодии, исполняемые на колокольчиках и синтезаторах, он может обозначить, указывая пальцем правой руки на пальцы левой в раскрытой ладони, обращенной к ученикам. При этом данную мелодическую линию можно разложить в две позиции: ре — соль (1–4-й пальцы) и соль — ре (1–5-й пальцы). Ритмический же рисунок ударных инструментов учитель может продемонстрировать, прохлопав его в ладоши или простучав карандашом по столу.

Все эти приемы технологии интерактивного музицирования успешно работают, в чем можно убедиться, прослушав темпераментное исполнение данной пьесы ансамблем школьников вместе с профессиональным оркестром. *(Посмотреть видеозапись с исполнением пяти пьес из «Детского альбома» П. И. Чайковского на концерте просветительского проекта «Музицирование для всех» в Светлановском зале Московского международного Дома музыки можно по ссылке: https://vkvideo.ru/video-229182015_456239207.)*

Как видим, педагогическая технология интерактивного музицирования позволяет сделать исполнение музыки доступным и увлекательным для всех школьников, что определяет перспективность обращения к ней как при освоении школьниками содержания общего музыкального образования, так и при реализации его потенциала в просветительской деятельности.

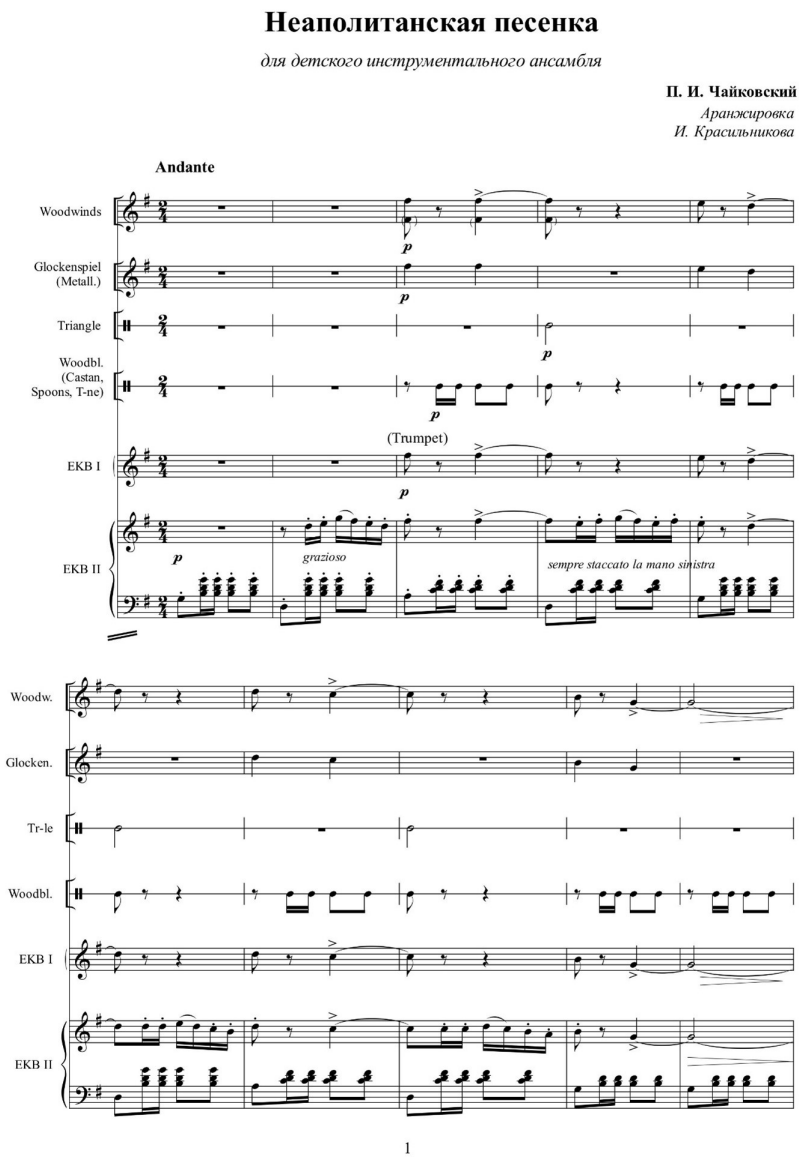


Рисунок. 2. Первая страница партитуры «Неаполитанской песенки» из Детского альбома П. И. Чайковского в обработке для детского инструментального ансамбля с сопровождением

Список литературы

1. *Красильников И. М., Глаголева Н. А.* Электронное музыкальное творчество в общеобразовательной школе. М.: Ижица, 2004. 96 с.

2. *Красильников И. М.* Интерактивная музыкальная деятельность как основа развития музыкальности школьников. М.: Экон-Информ, 2015. 179 с.

3. *Красильников И. М.* Развитие музыкального образования в современном мире / И. М. Красильников // Педагогика. 2010. № 10. С. 88–94.

4. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). 1–3 классы. М.: Просвещение, 1977. 118 с.

5. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Музыка: для 1–4 классов образовательных организаций М.: Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева, 2025. 114 с. [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_noo_frp_muzyka_1-4.pdf (дата обращения: 02.07.2026).

6. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Музыка: для 5–8 классов образовательных организаций М.: Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева, 2025. 85 с. [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/06/19_frp_muzyka-5-8-klassy_23062025_itog-na-sajt.pdf (дата обращения: 02.07.2026).

УДК 376

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ С ОВЗ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КИНЕТИЧЕСКОГО ПЕСКА



Елена Владимировна Михайлина,
кандидат педагогических наук, программный директор, АНО «Центр социокультурной анимации «Одухотворение», г. Москва, Россия
E-mail: elena_mikhailina@bk.ru

Аннотация. В рамках данной статьи автор описывает результаты практической работы с детьми с ОВЗ, которая проводилась в течение нескольких лет на различных площадках. В нее было вовлечено более чем 1 тыс. детей с различными формами инвалидности, в том числе и с тяжелыми формами ДЦП, умственной отсталости и т. д. В период пандемии COVID-19 работа проводилась и дистанционно. В рамках данной работы было обучено более 200 работников домов-интернатов для детей с различными нозологиями и психоневрологических интернатов по всей стране.

В данной статье автор рассматривает возможности и особенности использования песочной терапии в работе с детьми с ОВЗ с использованием кинетического песка и подручных материалов. В ней приведены авторские разработки, особое внимание уделено непосредственно организации таких занятий в малых группах и с привлечением волонтеров из числа нормотипичных людей.

В статье обозначены методические и методологические принципы, которые легли в основу при разработке таких занятий, а также другие аспекты, которые необходимо учитывать в работе.

Рассмотрены инклюзивные принципы организации занятий и включения в деятельность детей с

Как цитировать статью: Михайлина Е. В. Основные способы и методы организации и проведения реабилитационных занятий с детьми с ОВЗ с использованием кинетического песка // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 97–104.

ОВЗ и нормотипичных детей. Выделена специфика и области применения занятий с песком при различных ограничениях здоровья у детей, таких как аутизм, синдром Дауна, различные формы других заболеваний, при умственной отсталости различной степени тяжести.

Рассмотрено влияние таких занятий на социализацию детей с ОВЗ, обучение их различным социальным навыкам, в том числе взаимодействию с другими людьми в процессе игры, работы над заданием и т. п.

По результатам этой работы был разработан учебно-методический комплект дополнительной образовательной развивающей программы учебных занятий с детьми-инвалидами с использованием кинетического песка. Данный комплект был разработан и утвержден Министерством труда и социальной защиты Калужской области в 2021 году.

Ключевые слова: песочная терапия, реабилитация, дети с ОВЗ, инвалидность, кинетический песок, развивающие занятия, инклюзия.

Введение. Игры, в том числе и на песке, — это форма естественной деятельности ребенка. Поэтому мы можем использовать их в ходе реабилитационных, развивающих или обучающих занятий с детьми с ОВЗ. Дети могут строить картины из песка, придумывать различные истории, использовать дополнительные предметы, например игрушки, кисточки и пр.

Игры с песком позволяют создать безопасную стимулирующую среду, в которой ребенок с ОВЗ чувствует себя комфортно, свободно проявляя творческую активность. С точки зрения развития высших психических функций занятия песочной терапией стимулируют такие когнитивные процессы, как восприятие (формы, цвета, целостное восприятие), память, внимание, мышление, воображение, пространственные представления. Помимо этого, игры с песком развивают фонематический слух, способствуют развитию речи. Развивают фантазию, наглядно-образное и словесно-логическое мышление, побуждают детей к активным действиям и концентрации внимания. Снижают уровень психофизического напряжения ребят, помогают им осознавать свои эмоции и научиться их адекватно проявлять.

При различных формах спастики мышц, которая характерна для детского церебрального паралича, или, наоборот, при сниженном тонусе мышц, который также может наблюдаться при этом заболевании, занятия кинетическим песком способствуют нормализации тонуса мышц, овладению детьми различными навыками. Кроме того, иногда при таких занятиях можно развивать крупную моторику и задействовать и другие части тела, например спину, грудную клетку или даже область таза, если требуется какая-то коррекция мышечной деятельности в этих частях тела. Этого можно добиться, организуя особым образом рабочие места для детей с ОВЗ или привлекая их в специфические виды работы с кинетическим песком, требующие особого положения отдельных частей тела или всего тела целиком. Но это отдельные виды работы, и в рамках данной статьи мы их более подробно рассматривать не будем, лишь коротко обозначим эту возможность.

Также песочная терапия способствует совершенствованию и развитию социальных навыков, что для детей с ОВЗ очень важно, так как круг общения многих из них сильно ограничен либо постоянен и находится среди семьи и в него включены только люди, осуществляющие основной уход. А это существенно уменьшает их возможности для повышения уровня социальной компетентности. На занятиях с песком дети с инвалидностью естественным образом совершенствуют навыки и умения практического общения, используя вербальные и невербальные средства.

Также необходимо подчеркнуть и важность «интервенций» волонтеров или преподавателей в непосредственную деятельность детей при выполнении ими заданий, таких как работа вместе в одной песочнице, совместное выполнение заданий, работа по принципу «рука в руке» (она вообще предполагает максимальный тактильный контакт). Общение, которое при этом возникает, обмен фразами или отдельными словами, в зависимости от возможностей ребенка и полноценное речевое сопровождение игры волонтерами и (или) преподавателем. А также обмен инструментарием с другими участниками занятий, необходимость которого тоже достаточно просто организовать, например, неполным комплектом или заведомо меньшим, чем число участников количеством инвентаря.

Цель статьи. Познакомить с разработками, методами, способами реабилитационной, развивающей и обучающей работой с детьми с ОВЗ с использованием кинетического песка и различных подручных материалов в инклюзивных малых группах с привлечением нормотипичных детей и волонтеров. Рассказать об основных принципах и методах организации такой работы, о важных педагогических аспектах в ее проведении.

Но прежде чем перейти к основным моментам организации такой работы, хотелось бы остановиться на базовых методических принципах. Основной из них — принцип терапии песком — был предложен еще Карлом Густавом Юнгом, замечательным психотерапевтом, основателем аналитической терапии. Однако стоит отметить, что организация и проведение занятий в нашем случае разительно отличается от классической юнгианской песочной терапии. Классики песка обращаются к внутренним переживаниям, помогая человеку выразить их и отреагировать метафорически. Например, в ситуациях, когда эмоции связаны с сильной психологической травмой. Основной метод песочной терапии всегда был и остается следующим: свободное от каких-либо ограничений творчество на песке. И терапевт выполняет скорее роль наблюдателя, очень редко вступая во взаимодействие с клиентом для того, чтобы услышать его историю и прояснить в ней некоторые моменты.

Мы же при организации занятий отталкиваемся от двух основных моментов:

– задачи, которые мы перед собой ставим;

– особенности наших маленьких клиентов.

И вот что из этого следует. Рекомендуется проводить занятия в открытых, смешанных группах по 4–7 человек, где занимаются дети в возрасте от 4 до 12 лет, с соблюдением принципа инклюзии, то есть в группах занимаются дети с разными нозологиями, а также нормотипичные дети, возможно привлечение волонтеров. Основной принцип инклюзии — люди с ОВЗ и обычные люди делают что-то вместе, работают на равных, вместе учатся друг у друга. А присутствие и вовлечение в занятия волонтеров позволяет на занятиях уделить внимание каждому ребенку с ОВЗ и максимально помочь ему в обучении и творчестве.

Также «интервенции» со стороны волонтеров и (или) преподавателя, о которых было уже упомянуто выше, являются важным элементом как обучения различным навыкам мелкомоторного движения, так и социального научения, работе вместе, распределению ролей, контроля активности, умения починяться или руководить работой вместе с партнером. Для детей с аутизмом или расстройством аутистического спектра такое взаимодействие вообще может оказаться «прорывным» с точки зрения их социальной адаптации. Через него в рамках естественного процесса творческой игры они привыкают и осваивают навыки взаимодействия с другими людьми, близкое непосредственное взаимодействие с разными людьми, привыкают к определенной спонтанности процесса. Что для таких детей особенно важно.

Основная цель таких занятий — это реабилитация ребят, обучение их творчеству и совершенствование мелкой моторики и речи.

Именно поэтому выбор пал на песок: такие занятия способствуют развитию мелкой моторики, что тесно связано с развитием головного мозга в целом, всех высших психических функций, особенно речи. Существует ряд теорий на тему того, как именно мелкая моторика способствует развитию речи. Мы исходим из того, что, осуществляя целенаправленную деятельность, которая должна увенчаться определенным результатом, ребенок планирует свою моторную деятельность. Приобретая навык такого планирования, он может в дальнейшем применить его и в речевой деятельности. Артикуляция тоже включает в себя моторное планирование произнесения звуков, требующее слаженной работы мышц речевого аппарата.

А само по себе планирование — это сложная аналитико-синтетическая деятельность, требующая надлежащего развития всех отделов ЦНС и высших психических функций.

При выборе дополнительных материалов и планировании занятий рекомендуется учитывать следующие принципы: ребята должны получить возможность не только поиграть в песок, но и научиться чему-то новому, развить такие высшие психические функции, как мышление, воображение, память, речь, ощущение и восприятие, мелкую моторику, самоконтроль и

контроль выполняемых действий. А еще чтобы наши воспитанники получили стимул к дальнейшему творческому и эстетическому развитию.

Таким образом, видно, что задач было много и все они носили не столько психологический характер, сколько смешанный — психолого-педагогический. Психотерапия, в том числе и классическая песочная терапия, не ориентирована на результат. Ее больше интересует процесс. Педагогика ориентирована больше на результат, у нее есть очень четкие показатели достижения учениками учебных целей. Но в педагогике есть система оценивания, и все дети должны достичь какого-либо результата, получить оценку. Это неприемлемо в нашей работе.

Поэтому рекомендуется объединить ориентированность и на процесс, и на результат. Имеет огромное значение то, что происходит во время занятий, необходимо отслеживать динамику ребят, их предпочтения, особенности поведения и многие другие вещи, которые происходят в работе. Но при этом педагоги должны иметь очень четкие представления о том, куда они двигаются в этом процессе вместе с ребятами, чего каждый из них может достигнуть.

Еще один важный вопрос, который необходимо решить в процессе подготовки к открытию студии песочной терапии: «Как организовать пространство для смешанных групп, где занимаются разные по возрасту и нозологиям дети, имеющие очень неодинаковый уровень развития?» Первым ответом на этот вопрос стал выбор песка. Это не простой речной песок, а кинетический, основное преимущество которого в том, что он не рассыпается, не разлетается, не попадает в глазки и рты ребятишек. Этот песок, в силу его упругости, идеально подходит для работы с ребятами со спастикой пальцев рук или, наоборот, со слабыми руками, что часто бывает при ДЦП.

Второй ответ на этот вопрос — это четкая организация занятия, с планом урока, почти как в школе, только веселее. Сначала дети разминают песок и руки, потом вспоминают основные приемы работы, которые они уже знают. Затем обязательно проводится что-то новое, какой-нибудь новый образ, или же дети знакомятся с новым способом использования уже знакомых предметов. И в конце урока каждый ребенок в своей песочнице создает произведение.

Третий ответ заключается в выборе дополнительных материалов для таких занятий. Они должны быть воспроизводимы, трансформируемы, просты, безопасны, пробуждать творческую активность детей. Поэтому в работе, помимо нецветного кинетического песка, рекомендуется использовать обычные формочки, кисточки для рисования, счетные пластиковые палочки, цветную бумагу, картон, декоративные камни.

На занятии у каждого ребенка есть своя песочница, это прозрачный пластиковый контейнер с высокими бортиками, что опять же позволяет детям заниматься, не боясь просыпать песок или уронить игрушку. Начинать луч-

ше с простых действий катать шарики из песка, так называемые колобки и сосиски (это длинная, в размер ладоней, продолговатая фигура из песка).

Позже эти виды работы должны перейти в разминку, но на первых порах они даются детям с ОВЗ с трудом. Все эти упражнения основаны на противоходе ладоней по горизонтальной или вертикальной плоскости, контроле напряжения мышц кистей рук, амплитуды их движений и давления.

Для того чтобы управлять двумя руками одновременно, но в разных направлениях, ребенку надо научиться чувствовать их, обрабатывать сигналы проприорецепторов и экстерорецепторов, идущие от кожи и мускулатуры кистей, сопоставлять их с видимой картиной и желаемым результатом.

Далее во время занятия повторяются те способы работы с песком, которые уже дети уже знают. Это необходимо по двум причинам: не все ребята в силу ментальных нарушений способны вспомнить через неделю, чему их учили ранее; для отработки навыка нужно многократное повторение действия, что мы и делаем каждый урок.

В основном повторение основывается на простых примерах: например, игра в формочки. Кинетический песок нельзя совочком насыпать в формочку. Его нужно туда набрать руками, а затем убрать излишки, выровнять дно фигуры пальчиками. Это требует навыка определенным образом держать пальчики, оказывать нужное давление на песок, понимать границы формочки и, конечно, усидчивости, чтобы наполнить всю формочку.

И это тоже вызывает определенные затруднения у детей — и получается сделать формочку далеко не сразу. Но все же если мы говорим о ментальных нарушениях или сильной спастике кистей рук, нужно брать ручки ребенка в свои и обучать, непосредственно управляя движениями ребенка. Впоследствии большинство ребят научатся делать формочки самостоятельно. Это позволит повысить точность, амплитуду и арсенал мелких движений рук, развить самоконтроль.

Далее, поскольку фигуры долго сохраняют свою форму, можно украшать их различными способами. На данном этапе работы мы активизируем работу воображения. Дети могут взять любой предмет — кисточку, совочек, счетную палочку, камушек — и украсить свою формочку. Поначалу нужно просто показывать, что можно сделать тем или иным предметом. Впоследствии большинство ребят смогут самостоятельно придумать узор и создать его, используя сразу несколько вспомогательных материалов. Например, сделать украшения обратной стороной кисточки: это отверстия или узор, нарисованный на песке. Затем могут что-то отрезать или отполировать счетной палочкой, сделать ее оттиск, расположить камни определенным образом.

В конце сезона, как правило, все ребята осваивают выполнение мелких «колобков» и «сосисок», которые можно также использовать как дополнительное украшение или материал для изготовления картины. Но здесь

важно, чтобы действия были непривычными для ребенка, именно поэтому на каждом занятии должен быть новый элемент, который дети изучают, открывая для себя новые возможности.

Результаты. Из результатов, полученных по ходу реализации программы занятий с кинетическим песком с детьми с ОВЗ, хотелось бы выделить следующие:

– все посещающие студию, стали более дисциплинированными, усидчивыми, у некоторых улучшилась речь, владение руками, ребятам стали доступны многие операции по самообслуживанию;

– большинство ребят освоили для себя выполнение действий по визуально предъявленному образцу. До начала занятий педагогом из песка делается картина или фигура с использованием разных способов ее украшения, а ребята должны это в своих песочницах повторить. И они справляются, некоторым, конечно, еще нужна небольшая помощь.

Это означает, что мы можем говорить о наличии произвольности в их действиях, развитии у них способностей к анализу и синтезу, саморегуляции. Это еще раз говорит о правильности выбора метода и способов работы с ребятами.

Заключение. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что игровые занятия с кинетическим песком с детьми с ОВЗ в смешанных инклюзивных группах, при участии нормотипичных детей и волонтеров, являются как обучающими, так и развивающими. Кроме того, они могут быть использованы и как коррекционные, для устранения каких-либо поведенческих проблем у детей с ОВЗ, решения различных иных проблем в социальном обучении и воспитании таких детей, их социальной реабилитации и интеграции в общество. Также они оказывают благотворный терапевтический эффект на психику детей в целом, обучая их в игровой форме регуляции своего поведения и деятельности.

По итогам данной работы был разработан учебно-методический комплект дополнительной образовательной развивающей программы учебных занятий с детьми-инвалидами с использованием кинетического песка. Он был разработан на базе адаптированной образовательной программы для детей с выраженной степенью умственной отсталости по математике и русскому языку. Данный комплект был разработан и утвержден Министерством труда и социальной защиты Калужской области в 2021 году.

Список литературы

1. *Большебратская Э. Э.* Песочная терапия. Петропавловск, 2010.

2. *Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Фролов Д.* Волшебная страна внутри нас / Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Тренинг по сказкотерапии. М.: Речь, 2005.

3. *Кузуб Н. В., Осипук Э. И.* В гостях у Песочной Феи. Организация «педагогической песочницы» и игр с песком для детей дошкольного возраста // Вестник практической психологии образования. 2006. № 1.

4. *Сакович Н. А.* Шаг за шагом в процессе песочной терапии (продолжение) // Вестник практической психологии образования. 2007. № 3. С. 105–108.

5. Учебно-методический комплект дополнительной образовательной развивающей программы учебных занятий с детьми-инвалидами с использованием кинетического песка / авт.-разраб. Е. В. Михайлина, Е. Б. Береговая; науч. ред. И. В. Жгенти; ответ. ред. М. А. Лазарев. М.: БФ «Образ жизни», 2021. 84 с.

6. *Штейнхардт Л.* Юнгианская песочная психотерапия. СПб.: Питер, 2001. 320 с.

УДК 37.03

МУЗЕЙ ПОД ОТКРЫТЫМ НЕБОМ

Аннотация. В статье представлены культурно-просветительские и культурно-образовательные возможности музеев под открытым небом. Показана деятельность этнографических музеев, площадок, туристических туров, направленная на формирование у детей интереса к истории и культуре своего края и развитие личности. Дан небольшой обзор этнографических комплексов, расположенных в различных уголках нашей страны.

Ключевые слова: культура, этнографический музей, традиции, формирование личности, культурно-просветительская деятельность.

Финансирование: исследование выполнено в рамках Государственного задания № 073-00033-26-01 Министерства просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева» на 2026 год по проекту «Научно-методическое обеспечение реализации потенциала содержания общего образования в просветительской деятельности».



Ольга Олеговна Петрашко,
начальник редакционно-издательского отдела,
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева»
г. Москва, Россия
E-mail: redactor@instrao.ru

Межэтнические отношения для нашей страны были актуальны во все периоды ее исторического развития. Неслучайно в наше сложное и трудное время на заседании Совета при Президенте РФ по межнациональным отношениям 5 ноября 2025 года Президент Владимир Владимирович Путин поддержал инициативу о проведении в 2026 году Года единства народов России.

Как цитировать статью: Петрашко О. О. Музей под открытым небом // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 105–115.

В итоге Указом от 25 декабря 2025 года № 962 закреплено решение о проведении в Российской Федерации Года единства народов России «в целях укрепления национального единства, мира и согласия между народами Российской Федерации…» [5]. Краеугольным камнем государственной национальной политики является сохранение русской самобытности и традиций всех национальностей, проживающих в России. Об этом особом предназначении России в укреплении дружбы и взаимопонимания между народами, проживающими на территории нашей многонациональной страны, говорил еще академик Д. С. Лихачев. «Миссия России определяется тем, что в ее составе объединилось до трехсот народов — больших, великих и малочисленных, требовавших защиты. Культура России сложилась в условиях многонациональности. Россия служила гигантским мостом между народами. Мостом, прежде всего, культурным», — считал Дмитрий Сергеевич Лихачев [2]. И сегодня главная задача национальной политики — обеспечение гражданского единства в условиях многообразия страны и этнокультурного развития общностей и регионов. Несомненно, проведение Года единства народов России будет способствовать росту культуры межнационального общения, развитию толерантности, что является основой формирования у детей интереса к истории и культуре своей страны, воспитания чувства гордости за многонациональную Родину.

Культура будущего страны строится на основе прошлого и настоящего, в свою очередь, модели национального будущего коренятся в прошлом. Так, по мнению Д. С. Лихачева, «культура является определяющим условием реализации созидательного потенциала личности и общества, формой утверждения самобытности народа и основой душевного здоровья нации, гуманистическим ориентиром и критерием развития человека и цивилизации. Вне культуры настоящее и будущее народов, этносов и государств лишается смысла» [1]. Развитие личности начинается с самого раннего детства, и те идеалы, те знания, те духовно-нравственные ценности, которые будут привиты молодому поколению в период его формирования, станут залогом развития и процветания страны, главное — не забывать, что культура будущего строится на основе прошлого и настоящего.

Хранителями памяти истории народов в наши дни стали музеи, но особое место среди них занимают краеведческие и этнографические. Именно они помогают современникам не забывать о своих корнях, проявлять интерес к истории своего народа, региона, края, города, села.

Этнографический музей — настоящая сокровищница человеческой истории и культуры, способная открыть школьникам удивительный мир традиций, обычаев и быта разных народов.

Многие педагоги считают, что в школьном возрасте необходимо принимать целенаправленные меры по формированию этнической культуры личности. Сегодня в общеобразовательных учреждениях учатся дети раз-

ных национальностей, и, как показывает практика, мало кто из них знает историю и традиции малой родины. Решить эту проблему в рамках общеобразовательного учреждения весьма проблематично: требуются дополнительные образовательные резервы.

Способность воспринимать мир определенным образом не только дается человеку априори, но и формируется через активное взаимодействие человека с окружающей его культурой и естественной средой. Хорошо известно, что процесс становления социально активной личности, разделяющей морально-этические и социокультурные ценности своего этноса, начинается в раннем детстве. Но, несмотря на индивидуальный механизм восприятия ребенка, все же культурная и социальная среда, в которой происходит становление личности, играет значительную роль в способе восприятия им окружающей действительности [4]. Помочь ребенку в дальнейшей адаптации в обществе может музейная педагогика, способная раскрыть его творческие возможности, познакомить с неизвестным, усовершенствовать уже полученные ранее знания и, что особенно важно в нашем полиэтническом обществе, сформировать этническую культуру личности.

Одним из направлений культурно-просветительской деятельности музеев является развитие личности. Музей — это уникальный механизм социокультурной коммуникации, способный представить многополярность культур, эпох и общностей, тем самым стимулируя социально-культурную активность.

Для нашей страны, исторически сложившейся как многонациональное и поликонфессиональное государство, этнографические музеи играют особую роль: в них собрана и бережно хранится историческая память и культура каждого народа. В этнографическом музее можно совершить удивительное путешествие вглубь времен, увидеть, как жили люди много веков назад, во что одевались, во что верили и какие инструменты использовали. Познакомимся лишь с некоторыми из них.

Русский этнографический музей Санкт-Петербурга, крупнейший из всех этнографических музеев России, созданный по велению Николая II. В его стенах хранится богатейшая коллекция национальных предметов, привезенных в разные годы из этнографических экспедиций. Собирателям будущей коллекции музея не раз приходилось сталкиваться с трудностями, поскольку в традиционных культурах малых народов, населяющих Российскую империю, вещи, кроме бытового применения, имеют еще и сакральное значение. Этот музей уникален во всем, взять хотя бы его центральный зал. Обширная площадь зала освещена естественным светом, проникающим внутрь через прозрачный потолок, как в римском Пантеоне. Отсутствие окон компенсирует хрустальный потолок, создающий впечатление того, что ты находишься в музее под открытым небом. Многочисленные залы с уникальным собранием экспонатов — это не просто хранилище

исторической памяти и взгляд в прошлое, это еще и дорога в будущее с опорой на прошлое. В 2021 году в Русском этнографическом музее был открыт Центр ремесленных традиций, где посетители могут попробовать свои силы в традиционном ремесле. Проводимые здесь мастер-классы пробуждают интерес к забытым корням и национальной культуре.

Среди этнографических музеев особое место в культурно-просветительской и культурно-образовательной деятельности занимают музеи под открытым небом: этнографические площадки, культурно-туристические комплексы, археологические музеи, природно-археологические комплексы и, конечно же, этнографические маршруты.

В Ростовской области открыт первый и самый крупный в стране археологический музей под открытым небом «Танаис». Много веков назад здесь был античный город с одноименным названием. Танаис играл ведущую роль в развитии связей между Востоком и Западом.



https://www.culture.ru/_next/

Сегодня на территории музея проводятся разнообразные интерактивные программы: исторические практикумы на базе музейно-педагогических центров заповедника по древним ремесленным, письменным, торговым, спортивным технологиям; познавательные игры на основе состязаний; большие театрализованные массовые праздники в античных традициях, такие как ежегодный театрализованный праздник «ДеньТанаиса».



Ежегодный театрализованный праздник «День Танаиса»

Познакомиться с новой экспозицией музея-заповедника «Донские меоты» можно, пройдя по ссылке, представленной на сайте музея: https://museum-tanais.ru/ru/video.

В Воронежской области расположился музей-заповедник «Дивногорье», здесь можно изучить культуру, традиции и удивительную историю южных регионов нашей страны. «Дивногорье» — это природно-археологический комплекс под открытым небом, где таинственные пещерные храмы соседствуют с впечатляющими меловыми ландшафтами. Здесь обнаружено 48 памятников археологии, среди которых есть неожиданная находка — место гибели древней лошади. Миссия «Дивногорья» — рассказать и показать значение гармоничного сосуществования человека и природы.



https://www.culture.ru/institutes/10297/prirodnyi-arkhitekturno-arkheologicheskii-muzei-zapovednik-divnogore



Для тех, кто не может пока приехать в этот край, но хотел бы подробно познакомиться с «Дивногорьем», на сайте музея divnogor.ru представлены рубрики «Лекции online» и «Мастер-классы online».

Многие регионы нашей необъятной страны готовы показать неповторимую красоту своего края, познакомить с историей и традициями народа. Погрузиться в доисторические времена можно и сегодня, если посетить памятник археологии и геологии «Археопарк. Самаровский останец», расположенный у подножия Самаровского ледникового останца.

«Археопарк» — это культурно-туристический комплекс в Ханты-Мансийске. На территории комплекса размещены фигуры древних животных и людей. Помимо мамонтов, в комплексе можно увидеть первобытного бизона, стаю волков, пещерных медведя и льва, двух шерстистых носорогов, табун лошадей и самих первобытных людей. Продолжить знакомство с этим северным краем предлагает этнографический комплекс «Лазурный берег». Это стилизованное традиционное стойбище коренного народа Севера ханты. Комплекс включает зимний земляной дом, чум, хозяйственные и священные лабазы и многое другое.





https://www.culture.ru/institutes/41527/etnograficheskaya-ploshadka-etarkharikurt?ysclid=moh8wnj0re480371061

Сегодня стойбище стало любимым местом отдыха многих горожан, а также главным местом проведения традиционных хантыйских праздников Вороний день и День рыбака и других мероприятий. Кроме того, здесь можно научиться основным движениям национального танца [6].



https://www.culture.ru/_next/

Для взрослых организован проект «Живая этнография», где можно попробовать себя в роли рыбака или охотника, а дети, уютно расположившись в чуме, могут научиться делать традиционную тряпичную куклу Акань, слушая хантыйские легенды и сказки.

Кроме этнографических музеев и площадок под открытым небом, многие регионы России предлагают знакомство с этнографическими маршрутами, рассчитанными на разный возраст и интересы путешественников. Виды этнографических маршрутов многообразны: культурные (представляющие культурное наследие различных народов), гастрономические (рассказывающие о национальной кухне), фольклорные (знакомящие с народным творчеством) и многие другие. Разнообразна и география этнографических маршрутов: Камчатка, Башкирия, Якутия, Бурятия, Алтай, Карелия и многие другие уникальные места нашей необъятной России.

Цель этнографических маршрутов — знакомство с культурой, традициями и бытом народов, проживающих в определенных регионах. Такие туры могут включать посещение этнодеревень и этнопарков, участие в традиционных обрядах, изучение ремесел, знакомство с архитектурой и кухней разных народов, населяющих территорию России.

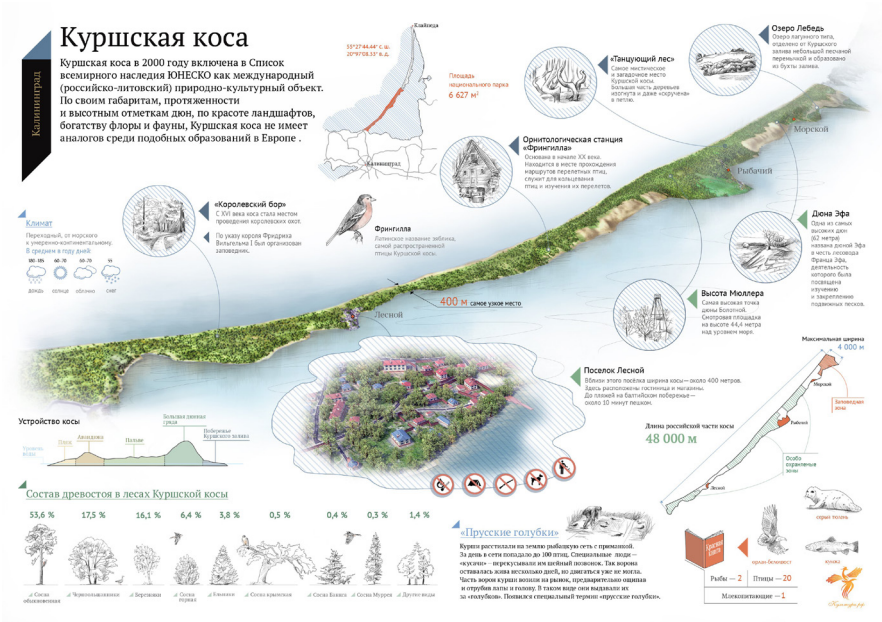
В создании этих маршрутов важную роль играют музеи. Этнографические комплексы, так называемые музеи под открытым небом, расширяют возможности демонстрации быта и культуры народов в естественной среде. В свою очередь, региональные этнографические комплексы способствуют формированию чувства принадлежности к национальной культуре и социокультурной идентичности посетителей любого возраста, так как экскурсии и разнообразные программы рассчитаны как на взрослую, так и на детскую аудиторию.

В наши дни как никогда возрастает интерес к традициям народов и их культурному наследию. Рост национального и этнического самосознания стимулирует поиск общечеловеческих и культурных оснований взаимодействия между разными национальностями и этносами.

Решению задач в этом направлении в значительной мере может способствовать этнокультурный туризм, базирующийся на площадках этнографических комплексов: экологический этнографический комплекс «Тоня Тетрина» в Мурманской области, представляющий собой рыбацкий стан; историко-этнографический музей в поселке Морское на Куршской косе знакомит посетителей с появлением первых людей на Балтике; этнокомплекс «Атаманъ», расположенный на территории Темрюкского района Краснодарского края рассказывает о быте казаков и истории Кубанской земли; жемчужина Карелии — самый известный этнокомплекс — музей-заповедник «Кижи», хранитель памятников деревянного зодчества XVIII–XX веков; гостеприимный Горный Алтай порадует своих посетителей совсем крохотными этнокомплексами, такими как иммерсивный парк «Ээлен Туу».



«Кижи» (https://www.culture.ru/institutes/11093/gosudarstvennyi-istoriko-arkhitekturnyi-i-etnograficheskii-muzei-zapovednik-kizhi)



Куршская коса (https://www.culture.ru/institutes/10079/nacionalnyi-park-kurshskaya-kosa)





«Атаманъ» (https://www.culture.ru/institutes/26070/vystavochnyi-kompleks-ataman)

Этнографический комплекс «Атаманъ» — реконструированная казачья станица, живописно раскинувшаяся на берегу Таманского залива. Это не просто музей под открытым небом, где собраны лучшие традиции кубанского казачества, но и интерактивная площадка, которая позволяет всем посетителям стать участниками народных гуляний и праздников, где все

экспонаты не только можно, но и нужно трогать руками. На специальной площадке для детей выступают фольклорные ансамбли и проводятся традиционные казачьи обряды, передающие колорит и быт кубанского казачества, что способствует формированию этнокультурного мировоззрения у детей и молодежи.

Фольклорные праздники, проводимые на разных этнографических площадках, знакомят детей с традициями, историей и культурой коренного народа, формируя этнографическую культуру подрастающего поколения.

В чем же состоит особая ценность музеев под открытым небом?

На открытых площадках посетители могут не только увидеть предметы быта, национальные костюмы, украшения, древние орудия и остатки поселений, но и принять участие в мастер-классах, играх, интерактивных постановках и фестивалях. Знакомство с многообразием культур помогает ребятам понять, насколько интересна и разнообразна жизнь народов нашей страны. Они учатся принимать и уважать различия национальных культур, видя, как живут и чем гордятся народы нашей многонациональной России. И в то же время дети начинают осознавать собственную культурную идентичность. Этнографические музеи помогают школьникам понять, откуда пришли их предки, осознать, какие традиции сохранились в их семьях.

Таким образом, музеи под открытым небом не только позволяют заглянуть вглубь истории и расширить кругозор детей, но и способствуют развитию толерантности и уважению. Знакомство с народными танцами, песнями, ремеслами развивает воображение и творчество, а сравнение экспонатов прошлого с современной действительностью развивает критическое мышление. Тесная работа музеев и образовательных учреждений открывает новые возможности для познания культурного наследия России, а функционирование музеев под открытым небом может быть тесно связано с урочным и внеурочным образовательным процессом.

«Культурное наследие России — это не просто совокупность артефактов, хранящихся в музеях от Калининграда до Владивостока. Это живая, единая система, скрепляющая страну в общем историческом и духовном пространстве» [3].

Список литературы

1. *Лихачев Д. С.* Декларация прав Культуры (проект). СПб.: СПбГУП, 2001. С. 12.
2. *Лихачев Д. С.* Русская культура в современном мире // Новый мир. 1991. № 1. С. 3–9.
3. Национальная программа развития музеев России на период до 2030 года. Подготовлено Союзом музеев России. Поручение Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета по культуре и искусству 25 марта 2025 года (Пр-1029, п. 4 от 07.05.2025) [Электронный ресурс]. URL: https://docs.yandex.ru/docs/ (дата обращения: 15.04.2026).
4. *Петрашко О. О.* К вопросу о проблеме социокультурной идентичности / Инновационная деятельность в образовании. Матер. XIX Междунар. науч.-практ. конф. М.; Ярославль, 2025. С. 341–346.

5. Указ Президента Российской Федерации от 25 декабря 2025 года № 962 «О проведении в Российской Федерации Года единства народов России» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_522737/ (дата обращения: 15.04.2026).

6. Этнографическая площадка «Этархарикурт» [Электронный ресурс]. URL: https://www.culture.ru/institutes/41527/etnograficheskaya-ploshadka-etarkharikurt?ysclid=moh8wnj0re480371061 (дата обращения: 15.04.2026).

УДК 372.874

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ВНЕУРОЧНЫЕ ЗАНЯТИЯ-ПУТЕШЕСТВИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ



Ольга Игоревна Радомская,
кандидат педагогических наук, заместитель заведующего Центром развития научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева», г. Москва, Россия
E-mail: olgaradomskaia@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются интегрированные занятия изобразительным искусством во внеурочной деятельности начальной школы. Раскрывается потенциал формата «занятие-путешествие» как инструмента познания мира и становления визуальной культуры ребенка. Автор опирается на концепции полихудожественного развития Б. П. Юсова и педагогические идеи А. В. Бакушинского, соединяя их с актуальными подходами к формированию культурной идентичности и преодолению фрагментарности восприятия. Описана структурная модель курса, построенная по вектору расширения границ познания: от мира дома и семьи (1-й класс) через освоение национального кода (2-й класс) к планетарному диалогу культур (3–4-й классы). Обосновывается роль экологического подхода в педагогике искусства, базирующегося на трудах Д. С. Лихачева. Представлены практические блоки заданий, апробированные в московской школе, и прослежена связь этногенеза, сказочного эпоса и колористических поисков учащихся.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, общеобразовательная школа, полихудожественное развитие, межкультурная коммуникация, изобразительное искусство.

Финансирование: статья подготовлена в рамках Государственного задания Минпросвещения

Как цитировать статью: Радомская О. И. Интегрированные внеурочные занятия-путешествия изобразительным искусством в общеобразовательной школе // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 116–121.

России № 073-00033-26-01 на 2026 год ФГБНУ «ИСМО им. В. С. Леднева» по проекту «Научно-методическое обеспечение реализации потенциала содержания общего образования в просветительской деятельности».

В настоящее время является актуальной идея полихудожественного развития школьников в условиях интегрированного обучения, опирающаяся на идеи отечественных исследователей (А. В. Бакушинский, Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова): «эволюция эстетического чувства и способности воплощать художественный образ в многоплановой творческой работе. Изучение учениками глобального пространства и традиций сквозь призму виртуальных странствий по разным уголкам планеты, с погружением в прошлое и настоящее» [1; 4; 18; 22]. Накопление багажа знаний об эволюции искусства в контексте мировых цивилизаций. Стимулирование инициативной творческой деятельности, в основе которой, как писал Л. С. Выготский, «лежит способность воображения комбинировать старые элементы в новые сочетания. Развитие любви и познавательного интереса к окружающему мирозданию и общемировой культуре» [6]. Осознание обусловленности художественных форм параметрами природной среды понимание грандиозности и многоликости мира, чему способствует обращение к этногенетическим концепциям Л. Н. Гумилева, осознание того, как характер, очертания и палитра природных явлений связаны с их локацией в глобальном пространстве [7]. Активизация образного мышления и воображения через исследование сказочного эпоса, вычленение в нем исторических корней, обычаев и эстетики народов Земли. Педагогическим фундаментом здесь выступает мысль П. П. Блонского о том, что «эстетическое воспитание предполагает активное творческое освоение мира» [5]. Интенсивное развитие визуальной грамотности: «колористические поиски в соответствии с творческой идеей; способность к самостоятельному отбору формата и выразительных средств; постижение жанровой системы изобразительного творчества» [17].

Данные идеи созвучны экологической парадигме в художественной педагогике, подразумевающей познание среды в симбиозе с природой и сохранение наследия как неотъемлемой части интегративного метода. Экологический вектор, известный как «культурная экология» [12; 19; 20]. Мы интерпретируем его вслед за Д. С. Лихачевым как взращивание любви к родной земле, родному языку и локальной истории. Как подчеркивал Лихачев, «взращивание же этой любви стартует с малого — с теплых чувств к своей семье, к школьному порогу. Постепенно расширяясь, эта привязанность к «своему» перерастает в любовь к Отечеству — его судьбе, его корням и дню сегодняшнему, а в итоге и ко всему роду людскому, к общечеловеческой культуре» [11]. Этот процесс глубоко связан с задачами духовно-нравственного просвещения в рамках полихудожественного развития обучающихся. Погружаясь в сказочный эпос, изучая национальные ремес-

ла и традиции предков, обучающийся учится различать фундаментальные ценностные категории: добро и зло, милосердие и равнодушие, созидание и разрушение. Эмоциональное проживание культурного материала через искусство формирует у школьника не отвлеченное знание о морали, а живое чувство сопричастности истории своего народа, уважение к труду и быту предыдущих поколений. Художественное творчество становится средой, где духовный опыт человечества переводится на язык личных переживаний ученика, воспитывая в нем нравственную ответственность и бережное отношение к культурному ландшафту своей Родины.

Практика погружения в разные виды творческой активности, опирающаяся на «доминантные для конкретного возраста формы деятельности (вслед за концепцией Б. П. Юсова), позволяет обучающимся в начальной школе наиболее полно освоить материал и свободно проявить себя в художественном самовыражении» [22].

Внеурочные занятия по изобразительному искусству будут помогать школьникам в освоении родной культуры, знакомстве с укладом иных этносов, во введении их в контекст мирового художественного творчества, формировании сознания через эстетическое постижение национального и глобального наследия, воспитании у них уважительного отношения к национальному искусству.

В качестве примера приведем разработанный автором полихудожественный курс, выстроенный как цикл занятий-путешествий для обучающихся начальной школы, объединенных сквозной темой и нацеленных на исследование окружающей среды, знакомство с различными континентами и странами, погружение в пласт народного творчества. Задания курса рождались как из персонального опыта автора, так и на базе экспериментальных уроков педагогов ГБОУ города Москвы «Школа № 875» [15–17]. Занятия каждого года обучения выстраиваются по следующей логике: от «анализа ближайшего окружения ребенка (семейный очаг, жилище, природа) к глобальному познанию планетарных культурных ценностей» [17]. Предложенные темы и задания служат лишь ориентиром, задавая учителю основные координаты деятельности, они могут реализовываться как в каникулярное время, так и во время учебного года [15; 17].

Мы рассматриваем данный курс внеурочной изобразительной деятельности как «пропедевтический этап к изучению мировой художественной культуры» [8; 15]. Занимаясь по этой системе, дети научатся выявлять параллели и контрасты в культурном коде разных народов; реконструировать дух эпохи через вещный мир; обнаруживать обусловленность формы и цвета природных объектов ландшафтными и климатическими факторами. В возрасте от 6 до 10 лет ребенка манят чудеса, необычное, сказочные повествования, поэтому наибольший интерес пробуждают задания, основанные на фольклоре, мифах и приключениях. Ведь волшебная история и

отраженные в ней архетипы связаны с реальной летописью и устоями этносов [3]. Такое содержание увлекает, стимулирует полет фантазии, обогащая представления школьников о народных героях, их быте и ареале обитания.

В методологической основе программы лежит триада воспитательных задач, сформулированная В. Н. Полуниной, суть которой в следующей динамике:

«– от закладки основ эмоционально-эстетической культуры и восприятия гармонии в творениях рук человеческих и природе;

– через практический анализ идейно-образной ценности артефактов;

– к становлению личного созидательного опыта ребенка, обогащенного диалогом с высокими образцами искусства» [13; 14].

Динамика развертывания содержания внеурочного курса занятий-путешествий изобразительным искусством предстает так. В начальный год обучения первоклассники совершают реальные и виртуальные путешествия и изучают близлежащую реальность, ее эстетику и вариативность (дом, окружающая среда, малая родина, региональные памятники культуры), знакомясь с палитрой художественных направлений. Лейтмотив 1-го класса — «Как удивителен этот мир!» — постижение среды на локальном, региональном уровне. Направления художественного роста: пробуждение интереса к реальности, открытие прекрасного в природе и рукотворной среде. Эмоционально-чувственная рефлексия при восприятии творчества и пространства, что согласуется с закономерностями визуального восприятия, описанными Р. Арнхеймом [2]. Передача визуальных интуиций посредством цвета, пластики, вербального и жестового действия. Работа воображения (представители флоры и фауны, человек в волшебном измерении, грезы о будущем).

Содержание 2-го класса фокусируется на формировании творческой индивидуальности, способной эмоционально-образно преломлять свои впечатления через инструментарий отечественной декоративной и станковой живописи. Ключевые направления: развитие устойчивого интереса к национальному фольклорному наследию во всей его полноте, чему способствует привлечение материала русских народных песен, сказок и пословиц [21]. Навык перевода восприятия русского народного промысла в плоскость персональных художественных высказываний. Архитектурное многообразие как элемент предметно-пространственного поля, передача особенностей архитектоники. В фокусе занятий декоративным творчеством лежит задача воспитания личности, тонко чувствующей и способной к рефлексии на языке декоративных средств, основы методики которого заложены в работах Г. В. Лабунской [10].

В 3-м и 4-м классах учебный процесс посвящен погружению в искусство и традиции далеких государств, виртуальным экспедициям по необычным и колоритным уголкам планеты. Учащиеся обращаются к культурному на-

следию различных эпох, в том числе к памятникам средневековой словесности, постигая многогранность мирового художественного процесса.

Занятия-путешествия способствуют формированию у обучающихся целостной картины мира. В младших классах (1-й год) школьник помещает в центр вселенной свой дом и свою эмоцию (интровертный вектор), на 2-м году он расширяет границы до родной страны, впитывая культурный код через ремесло, а в 3–4-м классах выходит на глобальный уровень понимания экологии, истории и диалога культур (экстравертный вектор). Изобразительная деятельность в начальной школе в рамках занятий-путешествий является инструментом познания. Такие занятия решают проблему «клипового мышления» через интегрированный полихудожественный подход и построение межпредметных связей, где рисование становится способом изучить географию Африки, физику происхождения снега или историю Древней Греции. Именно через эмоциональное проживание темы на занятии-путешествии формируется «культурная экология» и межкультурная коммуникация.

Список литературы

1. *Алексеева Л. Л., Афанасьева А. Б.* Интеграция искусств в современном художественном образовании: теория и практика: монография / под ред. Л. Г. Савенковой. М.: ИХО РАО, 2020. 235 с.

2. *Арнхейм Р.* Искусство и визуальное восприятие / Сокращ. перевод с англ. В. Н. Самохина; общ. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова. М.: Прогресс, 1974.

3. *Афанасьев А. Н.* Поэтические воззрения славян на природу. В 3 томах. М.: Современный писатель, 1995.

4. *Бакушинский А. В.* Исследования и статьи: Избранные искусствоведческие труды. М.: Советский художник, 1981.

5. *Блонский П. П.* Избранные педагогические произведения. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.

6. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: СПб.: Союз, 1997.

7. *Гумилев Л. Н.* Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. М.: Айрис-пресс, 2016. 560 с.

8. Живой мир искусства. Полихудожественная программа для 1–4 классов / Е. П. Кабкова, Л. Г. Савенкова, Т. И. Сухова [и др.]. М., 1998.

9. Искусство и среда в художественно-творческом развитии школьников. Сб.: Из опыта работы школы-лаборатории № 875 / ред. и сост. Л. Г.Савенкова. М., 2001.

10. *Лабунская Г. В.* Изобразительное творчество детей. М.: Просвещение, 1965.

11. *Лихачев Д. С.* Земля родная. М.: АСТ, 2023. 256 с.

12. *Лыкова И. А.* Экология детства и художественное образование: стратегия культурного развития в поликультурной среде // Современное дошкольное и начальное образование: векторы развития / под ред. Т. В. Волосовец. М.: МГПУ, 2021. С. 112–125.

13. *Полунина В. Н.* Одолень-трава. Эстетическое воспитание детей и подростков в общении с народным искусством (в помощь клубным работникам). М.: ВНМЦ НТ КПР МК СССР, 1989.

14. *Полунина В. Н.* Солнечный круг. Вып. 2. Декоративное рисование. М., 2003.

15. Программы дополнительного художественного образования детей в каникулярное время / Е. И. Коротеева, Н. В. Гросул, О. И. Радомская, [и др.]. М.: Просвещение, 2008. 208 с.

16. *Радомская О. И.* Возможности занятий искусством в формировании толерантности дошкольников и младших школьников / О. И. Радомская, Р. С. Мухаметзянова // Инициативы XXI века. 2013. № 3. С. 52–53. EDN RMUDVB.

17. *Радомская О. И.* Повышение профессионального мастерства учителя изобразительного искусства в процессе применения интегрированных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2004.

18. *Савенкова Л. Г.* Человек в мире пространства и культуры. М.: ООО «Изд. дом Магистр-Пресс», 2000.

19. *Савенкова Л. Г., Олесина Е. П.* Живое искусство: освоение культурного наследия в образовательном пространстве школы // Искусство в школе. 2022. № 4. С. 4–16.

20. *Стукалова О. В., Филиппова О. В.* Культурная экология и образовательное пространство: формирование ценностных ориентаций подростков средствами искусства // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. doi: 10.17513/spno.33032.

21. *Фомина Н. Н.* Народные праздники. Программа с методическими рекомендациями. Для учащихся 9–11-х классов. М., 1992.

22. *Юсов Б. П.* Виды искусства и их взаимодействие. М.: ИХО РАО, 2001.

УДК 37.07

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ НА ЗАНЯТИЯХ МУЛЬТИПЛИКАЦИЕЙ С ДЕТЬМИ С МЕНТАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ



Марина Михайловна Садовова,
студентка 2-го курса специализированного высшего образования,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический государственный университет,
ассистент тьютора студии дополнительного образования,
Благотворительный фонд «Образ жизни»,
г. Москва, Россия
E-mail: sadovova2003@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме социальной адаптации детей с ментальными нарушениями посредством занятий мультипликацией. Автор рассматривает мультипликацию как форму арт-терапии, способствующую развитию когнитивной, эмоционально-регулятивной и социально-коммуникативной сферы личности ребенка. Данные, полученные в результате наблюдения за детьми, подтверждают эффективность таких творческих занятий. В статье приводятся примеры упражнений, которые можно использовать на занятиях по мультипликации с детьми с ментальными особенностями здоровья.

Ключевые слова: мультипликация, мульттерапия, дети с ментальными особенностями здоровья, ментальные нарушения, социально-коммуникативные навыки.

Введение. Создание специализированных методик мультипликации для детей с ментальными особенностями здоровья отвечает насущным потребностям современной педагогической практики и требует серьезного исследовательского внимания. Мульттерапия дает заметный коррекционно-развивающий эффект: она

Как цитировать статью: Садовова М. М. Методические приемы на занятиях мультипликацией с детьми с ментальными особенностями здоровья // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 122–132.

помогает снижать тревожность, разбирать страхи и кризисные состояния, а еще заметно меняет эмоциональный фон у воспитанников в позитивную сторону. Российских исследований в этой области пока немного, и они идут разрозненно, так что к новым педагогическим приемам требования очень высокие. У детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения затрагивают сразу несколько сторон развития, поэтому работа педагога должна выстраиваться комплексно, поэтапно и с согласованным участием разных специалистов [1; 8].

Мультерапия создает такую педагогически управляемую среду, где эмоциональная устойчивость ребенка становится основой его включенности в образовательный процесс. И если говорить о методических приемах работы с мультипликацией, одного простого описания практик мало: нужно четко обосновать процедуры, ясно сформулировать цели и заранее продумать критерии ожидаемых эффектов, иначе педагогическая инновация так и останется только описанием.

Методическая специфика работы с творческим продуктом определяется особенностями целевой группы. Дети с ОВЗ имеют нарушения в развитии различных сфер: речевой, интеллектуальной, эмоциональной. Мультипликация в этих условиях становится перспективным направлением деятельности. Ее можно структурировать поэтапно, распределяя когнитивные нагрузки через пошаговое создание сюжета, повторяемость действий и визуальную фиксацию результата. Такой подход формирует у детей эмоциональное соучастие и развивает коммуникативное взаимодействие.

Мультерапия как технология «среда — развитие — сотворчество» подчеркивает ориентацию на активное участие ребенка и организацию развивающей среды, что служит дополнительным аргументом в пользу данного подхода [8]. Современное образование и реабилитация требуют проектировать занятия мультипликацией как систему совместного действия, где ребенок включается в целостный деятельностный цикл: планирует работу, создает кадры и сцены, представляет и обсуждает готовый продукт. Педагогическая поддержка при таком построении занятий соотносится с уровнем самостоятельности ребенка и динамикой его состояния, вместо того чтобы сводиться к разрозненным упражнениям.

Цель. Статья обосновывает и проектирует некоторые методические приемы для занятий мультипликацией с детьми с ментальными особенностями здоровья, опираясь на психолого-педагогические основания коррекционно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы. Акцент в исследовании делается не на обучении рисованию или приемам мультипликации, а на системном педагогическом сопровождении ребенка в процессе занятия. Мультерапия не является механизмом коррекции и реабилитации, а имеет характер мягкой социализации детей с ментальными нарушениями. Мультипликация становится методом, где художественно-творческое кол-

лективное занятие направлено на развитие социально-коммуникативных, эмоционально-регулятивных и когнитивных навыков детей.

Результаты. В научной литературе по проблеме подчеркивается, что мульттерапия является эффективным способом опосредованного воздействия на ребенка. Но стоит отметить, что в современной научной литературе отсутствует единообразие в понимании этого процесса. Можно встретить разнообразную трактовку одного явления: мульттерапия, мультпрактика, авторская тематическая мультипликация и др.

Научно-практические исследования реабилитационной направленности рассматривают мульттерапию как технологию социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, причем внимание сосредоточено на выявлении ее реабилитационного потенциала в целом [4]. Для настоящей статьи этот подход становится существенным ориентиром: при разработке методических приемов на занятиях мультипликацией следует разграничивать коррекционно-развивающие задачи и реабилитационные эффекты, которые возникают благодаря включенности ребенка в социальные сценарии, коммуникацию и принятие роли в группе.

Обзор научной литературы по проблеме позволяет сделать несколько выводов относительно отечественных источников, которые формируют базовую концептуальную основу:

1) коррекционная работа должна выстраиваться как целостная система, опирающаяся на заключения и рекомендации профильных специалистов;

2) творческие медиатехнологии (мульттерапия, авторская тематическая мультипликация и др.) рассматриваются в качестве инструментов мягкого развивающего воздействия;

3) реабилитационный потенциал мультипликации выделяется как отдельное направление для исследования.

При этом в публикациях ощущается нехватка строгой операционализации применительно к мультипликационным занятиям: отсутствует воспроизводимая структура целей, этапов и критериев эффективности, сформулированных в терминах психолого-педагогической динамики, что указывает на необходимость ее разработки.

Методологическую базу исследования составляет ключевая установка коррекционной педагогики, согласно которой психолого-педагогическая коррекция представляет собой целенаправленно выстроенную систему условий развития, учитывающую различные отклонения в психическом становлении ребенка (в сферах интеллекта, эмоций, мотивации, поведения, воли, двигательной активности и др.). Из этого следует, что мультипликационные занятия вводятся в процесс не взамен коррекционной работы, а в качестве инструмента формирования благоприятных условий, в которых ребенок получает возможность раскрывать и развивать творческий потенциал в рамках структурированной образовательной среды.

Коррекционно-воспитательная работа понимается нами как комплекс методов психологического воздействия и формирует теоретические векторы для анализа и разработки методических приемов [6]. Научно-методический дискурс акцентирует внимание на том, что развивающий потенциал возникает при согласованном сочетании нескольких направлений: игротерапии, арт-терапевтических технологий (рисуночной терапии, музыкотерапии, библиотерапии с драматизацией сказок и историй, творческого сочинения) и методов модификации поведения, включающих поведенческий тренинг и систематическую десенсибилизацию. Настоящее исследование переводит указанные компоненты на язык мультипликационной практики. Проигрывание сюжетов и ролей встраивается в этапы коллективного замысла, арт-терапевтический компонент воплощается в создании визуальных и нарративных элементов сюжета, а поведенческая составляющая проявляется в подкреплении целевого поведения, выстраивании последовательности действий и постепенном снижении избегания сложных задач через градуированное их предъявление.

Планирование методических приемов учитывает психолого-педагогическую специфику коррекционной работы — процесса, который выстраивается на основе заключения и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и предполагает участие психологов, дефектологов, лечащего врача и других специалистов. Таким образом, занятия мультипликацией встраиваются в коррекционный маршрут, соотносясь с актуальными дефицитами ребенка и его образовательными потребностями, а педагогические цели формулируются через наблюдаемые достижения и формы поддержки, согласованные со специалистами.

Апробация методических приемов, представленных в статье, проводилась в Центре дневной занятости для детей и молодых взрослых с инвалидностью «Дом под солнцем» Благотворительного фонда «Образ жизни». В 2025/26 учебном году проходили занятия мультипликацией в разновозрастной группе детей и молодежи с ментальными особенностями здоровья (всего 6 человек от 10 до 18 лет).

Содержание занятий не сводилось к изолированной тренировке отдельных умений или механическому повторению упражнений для развития какой-либо психологической функции, поскольку вся работа выстраивалась в русле коррекционно-развивающей логики. Мультипликационная деятельность проектировалась как целостная осмысленная активность, органично встроенная в систему повседневных жизненных отношений ребенка. Занятие строилось по одному алгоритму: обсуждение сюжета, постановка задач, совместная работа по планированию дальнейших действий, создание кадров и съемка. В заключение проводился анализ полученного результата и рефлексия. Дети отвечали на вопросы: «Получилось или не получилось то, что было задумано? Почему?»

Занятия проводились в небольшой группе, а если возникала необходимость, то были индивидуальные занятия. Форма и длительность занятия определялись с учетом возможностей ребенка и рекомендаций специалистов. Инструкции для практической деятельности педагог давал пошагово, так как дети с ментальными особенностями здоровья не всегда могут удерживать внимание на нескольких задачах. В данной работе эффективно использовать карточки и схемы для визуализации действий от начала до результата. Различные формы визуализации способствуют развитию мыслительной деятельности и речи у детей с ментальными нарушениями [5]. Вся работа над мультфильмом разделяется на небольшие этапы для снижения когнитивной нагрузки, последовательность действий многократно повторяется до полной автоматизации, сюжет и роли должны быть понятны детям, а основные характеристики героев и их действий остаются неизменными на протяжении всей работы над мультфильмом.

Педагогическое наблюдение проходило поэтапно: от начального уровня развития навыков через промежуточные срезы до конечного уровня. Педагогу важно было контролировать следующие умения: контактировать с другими детьми; концентрировать внимание на конкретной задаче; использовать подсказки, вспомогательные средства; доводить работу до конца и представлять результат. Также отмечалось, как в процессе деятельности ребенок вступает в коммуникацию, управляет своими эмоциями, откликается на просьбы, делает выбор из нескольких предложенных вариантов. Важно было определить, насколько самостоятелен в своей работе каждый подопечный. Этот фактор и является основным показателем социализации детей с ментальными особенностями здоровья.

Во время занятий мультипликацией, которые проходили в течение учебного года, систематически фиксировались психолого-педагогические изменения в когнитивной, эмоционально-регулятивной и социально-коммуникативной сферах личности. Констатировался прогресс в развитии детей, поэтому мультипликацию можно рассматривать как один из методов коррекционной работы [1]. Важным фактором является и то, что коррекция происходит одновременно со становлением творческого потенциала ребенка, что позволяет мягко корректировать необходимые навыки.

Психолого-педагогическая коррекция в рамках данной методики направлена на перестройку образовательной среды, а не на приспособление ребенка к существующей системе. Такой взгляд на интерпретацию результатов принципиален для понимания ее сути. Среда должна обеспечивать развивающий эффект и делать деятельность посильной, доступной для каждого участника.

В когнитивной сфере наблюдалась положительная динамика планирования и последовательного выполнения действий. Дети успешнее справлялись с заданиями, где требовалось предварительно продумать сюжет, подобрать

детали сцены и выстроить кадры в определенном порядке. Удерживать цель на протяжении ограниченного по времени занятия им стало легче. Сам рабочий процесс приобрел большую осмысленность благодаря четко заданной последовательности шагов: рисунок будущего героя или сцены для мультфильма, включение оборудования, создание кадра, фиксация результата, переход к следующему этапу. Подобные сдвиги подтверждают представление о мульттерапии как о практике, помогающей справляться с последствиями заболеваний и поддерживающей ребенка в преодолении жизненных трудностей [1].

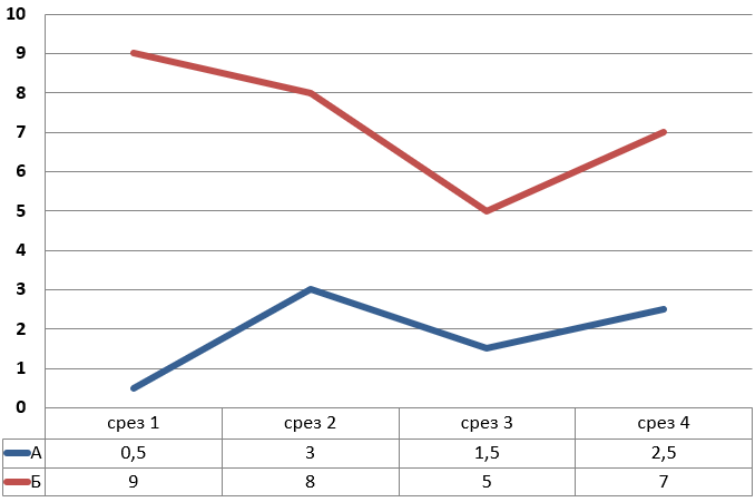
Тревожность и защитные реакции снижались, когда дети получали понятные им роли и предсказуемый сценарий взаимодействия; в таких условиях вовлеченность в занятие становилась заметно устойчивее. Наблюдения показали, что эмоциональное спокойствие ребенка возрастала при наличии видимого результата (рисунка, кадра, фрагмента сюжета, мини-продукта), поскольку конкретный итог укреплял мотивацию и снижал вероятность отказа от деятельности. Страх ошибок ослабевал благодаря игровому формату и мягкому характеру педагогического сопровождения: коррекционная работа разворачивалась в естественных условиях творческой активности, что делало возможные неудачи частью процесса, а не поводом для тревоги. В результате были отмечены эмоционально-регулятивная стабильность в действиях детей.

В процессе работы над мультфильмом отмечено развитие социально-коммуникативных навыков, так как творческая работа способствует альтернативной коммуникации, то есть использованию «всех способов коммуникации, дополняющих или заменяющих обычную речь детям, если они не способны при помощи нее удовлетворительно объясняться» [5, с. 2].

Дети стали охотнее вступать в диалог о развитии сюжета, проявляли готовность планировать события вместе со взрослыми и сверстниками, договариваться о распределении ролей: кто рисует фон, кто создает персонажа, кто управляет съемкой. Подобные сдвиги хорошо согласуются с реабилитационным подходом к мульттерапии, рассматривающей анимационную деятельность как технологию социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, направленную на выявление и раскрытие их адаптивного потенциала [4]. Мультипликация переставала быть просто индивидуальной продуктивной задачей и превращалась в социальный сценарий, внутри которого ребенок осваивал правила совместной деятельности, учился согласовывать собственные намерения с намерениями партнеров и принимать на себя ответственность за общий результат.

Для контрольного измерения нами были выбраны два ребенка: А — ребенок 12 лет с расстройством аутистического спектра (РАС); Б — ребенок 14 лет с задержкой психического развития (ЗПР). В течение учебного года на основе педагогического наблюдения, разговора с родителями и результатов

диагностики специалистов коррекционной педагогики и психологов проводилась фиксация психолого-педагогических изменений в когнитивной, эмоционально-регулятивной и социально-коммуникативной сферах детей. Рассмотрим результаты коррекции социально-коммуникативных навыков. Шкала от 1 до 10 взята условно, где 5 — норма общения. Было проведено 4 среза: на начальном этапе, когда только приступили к занятиям, — сентябрь (срез 1); через три месяца — декабрь (срез 2); через три месяца — март (срез 3) и результатирующий срез в конце учебного года — май (срез 4). Динамика личностных изменений социально-коммуникативных навыков представлена на рисунке 1.



	срез 1	срез 2	срез 3	срез 4
А	0,5	3	1,5	2,5
Б	9	8	5	7

Рисунок 1. График динамики личностных изменений социально-коммуникативных навыков

Обучающийся А на начальном этапе показывал замкнутость и нежелание общаться с другими членами коллектива. Обучающийся Б был излишне активным и навязчивым в общении, даже если необходимость в коммуникации отсутствовала. В процессе занятий мультипликацией, где целью было создание коллективной работы, отмечены результаты нормализации коммуникативно-поведенческих навыков. Ребята научились слушать других, понятно выражать свое мнение и положительно относиться к чужой работе.

Ребенок А за первые три месяца показал увеличение активности коммуникаций, однако в последующий период эта активность снизилась. Причины могут скрываться во внешних условиях, не входящих в рамки данной работы: долгое отсутствие на занятиях в связи с отъездом семьи на праздники, так как после возобновления занятий наметился прогресс в

коммуникативных навыках. Конечно, уровня нормы не было достигнуто, но улучшения зафиксированы.

Подросток Б за период с сентября по март продемонстрировал заметный прогресс в социально-коммуникативных навыках: он начал прислушиваться к мнению окружающих, перестал вмешиваться в чужие разговоры, научился договариваться с другими ребятами о совместной работе. Последний срез, проведенный в марте — апреле, зафиксировал возвращение излишней активности, хотя общие показатели улучшения сохранились.

Наблюдаемый эффект объясняется несколькими вероятными механизмами, среди которых творческая продуктивность, игровое действие и смысловая наполненность деятельности выступают каналами решения коррекционных задач. Мультерапевтические практики отличаются мягкостью, что снижает барьеры в общении: участники легче включаются в совместную работу, а их восприятие окружающего мира становится более позитивным. Тревожность ослабевает. Дети охотнее идут на контакт. Создавая анимационный продукт, ребенок накапливает успешный опыт преодоления трудностей, и этот опыт постепенно закрепляется, переносясь в другие сферы его жизни [1].

Практические рекомендации статьи опираются на представление о мультипликации как целостной деятельности ребенка, органично встроенной в его повседневность, — в противовес пониманию ее как набора разрозненных художественных упражнений. Педагог при планировании занятия формулирует коррекционно-развивающую задачу, определяя конкретное поведение или действие, которое требуется сделать более устойчивым. После этого выстраивается сценарий взаимодействия: ребенок последовательно проходит путь от возникновения мотивации до достижения результата.

Картинки, надписи и пиктограммы ребенок считывает быстрее устных инструкций: зрительный образ сразу проясняет ожидаемое действие и прочнее закрепляется в памяти. Именно поэтому визуальная структура делает задание понятнее для детей с особенностями развития [2]. В мультипликационной практике подобную поддержку обычно оформляют через «Карты шагов», где этапы работы выстроены последовательно: выбор персонажа, подбор фона, рисование или перемещение элемента, съемка кадра, добавление подписи или эмоции, сохранение результата. Дополнительным инструментом может служить визуальная шкала «Сколько осталось» с тремя — пятью пиктограммами, рассчитанная на короткую серию съемки. Подобная схема убирает лишнюю неопределенность и делает переход между микродействиями спокойнее, более предсказуемыми, что особенно ценно при работе с детьми, испытывающими трудности саморегуляции.

Отечественная практика показывает: систематическое применение альтернативных способов коммуникации помогает детям лучше понимать об-

ращенную речь и способно стимулировать появление или усиление речевых форм [3]. Для мультипликационных занятий коммуникативные опоры готовят заранее — карточки с утверждениями и просьбами («да/нет», «хочу еще», «помоги», «сначала/потом»), опорные жесты, пиктограммы, позволяющие ребенку выбирать реплику персонажа. Педагог выстраивает диалог через вопросы и через «выбор из двух»: спрашивает, какой кадр снимать первым (например, красный или синий), после чего фиксирует ответ ребенка визуальной меткой на планшете или столе с материалами.

Занятие строится по модульной схеме, продолжительность которой составляет от двадцати пяти до сорока минут и корректируется в зависимости от возраста детей и уровня их утомляемости. Первый модуль называется «Сюжет и роли»: дети обсуждают историю, опираясь на картинки (лучше, если рисунки сделаны самими детьми), выбирают амплуа (художник, оператор, озвучиватель, режиссер) и проводят предварительную репетицию действий без съемки. Второй модуль, «Кадр за кадром», направлен на формирование анимационного эпизода из трех — шести кадров по единому правилу: персонаж меняет положение, выражение лица или совершает действие. Третий модуль, «Эмоция и смысл», связывает эмоциональное переживание персонажа с развитием сюжета через обсуждение результата по шаблону (что произошло, что почувствовал персонаж, что будет дальше?). Модуль «Обсуждение» является заключительным и объединяет анализ и рефлексию полученного результата. Ребята в меру своих возможностей выражают свое мнение. Если возникают трудности, то педагог может предоставить визуальный материал «карточки»: «понравилось», «не понравилось» (карточки могут быть в виде смайликов или картинок).

Упражнения для мультипликации удобно выстраивать так, чтобы их сложность соответствовала возможностям конкретного ребенка. В упражнении «Спрячь — покажи» отрабатывается последовательность действий, когда ребенок выбирает героя, закрывает или открывает его на фоне и фиксирует кадры. Сложность нарастает постепенно: сначала создаются два кадра, затем их число доходит до пяти, а однотипные инструкции уступают место указаниям с одним изменяемым параметром (например, «сегодня герой улыбается»). Упражнение «Режиссерская подсказка» развивает инициативу: ребенок получает карточку-сценарий, где обозначено лишь начало действия («герой приходит»), а дальнейшие шаги он предпринимает самостоятельно, выбирая из заранее подготовленных предметов или рисунков. «Озвучь реплику» опирается на альтернативную коммуникацию: ребенок сначала выбирает пиктограмму эмоции или готовую фразу, а затем при поддержке педагога произносит ее вслух.

Образовательный эффект творческой деятельности заслуживает отдельного разговора, особенно при грамотном педагогическом сопровождении. Опыт работы с тематической авторской мультипликацией показывает:

творческий потенциал ребенка развивается заметно лучше, если процесс выстроен с учетом психолого-педагогических требований, даже когда начальные возможности ограничены [7]. Роль педагога здесь проявляется в дозировании помощи: пошаговые инструкции, визуальные опоры, готовые шаблоны фона сочетаются с сохранением пространства выбора внутри заданного сценария, и задание при этом не сводится к упрощенной форме, в которой творчество попросту исчезает.

Мультипликационные методики работают при балансе трех компонентов: содержательного (сюжет, роли, последовательность кадров), организационного (понятная этапность, доступность каждого шага) и психолого-педагогического (подстройка образовательной среды с опорой на рекомендации профильных специалистов) [6]. Когда эти элементы согласованы, мультипликационные практики превращаются в воспроизводимую педагогическую технологию, применимую в коррекционном образовании. Творческий компонент начинает работать как инструмент развития и саморегуляции деятельности ребенка, среда же остается безопасной и поддерживающей. Дальнейшее изучение проблемы может уточнить условия, при которых этот баланс достигается наиболее устойчиво.

Заключение. Проведенное исследование продемонстрировало, что занятия мультипликацией обладают значительным коррекционно-развивающим потенциалом: они влияют на эмоционально-мотивационную и поведенческую сферы ребенка, одновременно расширяя его возможности взаимодействия в образовательной среде. Вместе с тем достижение такого эффекта напрямую зависит от грамотно выстроенных психолого-педагогических условий — без продуманной организации процесса положительные результаты остаются недостижимыми. Результативность определяется не столько техническим освоением отдельных художественных операций, сколько формированием целостного опыта деятельности. Ребенок последовательно участвует в осмысленном создании продукта и через это получает опору для собственного развития.

Методологически значимым стал вывод о том, что коррекционную работу следует понимать как процесс формирования оптимальных психолого-педагогических условий, направленных на развитие творческого потенциала ребенка и преодоление отклонений в его психическом развитии (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом, волевом, двигательном и др.) [6]. Такой подход фиксирует принципиальную позицию, согласно которой образовательную систему корректируют в направлении доступности и развивающего эффекта, вместо того чтобы подгонять ребенка под заданный формат. Практическая реализация этого принципа выражается в модульном построении занятий, их четкой этапности и применении опор, которые обеспечивают устойчивость участия ребенка в образовательном процессе.

Междисциплинарное проектирование работы с мультипликацией получило подтверждение своей обоснованности. Коррекционно-развивающая работа выстраивается на основе заключений психолого-медико-педагогической комиссии с привлечением психологов, дефектологов, лечащего врача и других специалистов, что позволяет согласовывать цели занятий с индивидуальными образовательными маршрутами. Мультипликационные занятия логично вписываются в систему сопровождения, когда их цели уточняются с учетом актуальных ограничений и потенциала конкретного ребенка, а не сводятся к общетворческим задачам.

Список литературы

1. *Беланова И. В.* Мульттерапия как инструмент работы с инвалидами и детьми с ОВЗ // Психологическая газета. 12.07.2021.

2. Визуальная поддержка (Visual Supports) // Аутизм. Федеральный ресурсный центр [Электронный ресурс]. URL: https://autism-frc.ru/education/interventions/workingmethods/8 (дата обращения: 09.07.2026).

3. *Грабарь Е. А.* Использование альтернативных методов коммуникации на уроках «Развитие речи» и «Окружающий мир» с детьми с умеренной умственной отсталостью / Специальное и инклюзивное образование в цифровую эпоху. Сб. науч.-метод. трудов с междунар. участием. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2021. С. 164–167.

4. *Дьяконова Н. А., Матвеева Н. В.* Мульттерапия как технология социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // Матер. XII Междунар. студенч. науч. конф. «Студенческий научный форум». 2020 [Электронный ресурс]. URL: https://scienceforum.ru/2020/article/2018018947 (дата обращения: 09.07.2026).

5. Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в обучении, воспитании и коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями физического и психического развития (ТМНР). Приозерск: ЛОГБУ ЛО «Многопрофильный реабилитационный центр для детей-инвалидов». 2020. 15 с.

6. Психолого-педагогические основы коррекционно-воспитательной работы с детьми // Дефектология Проф. Московский институт коррекционной педагогики [Электронный ресурс]. URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologo_pedagogicheskie_osnovyi_korrekczionno_vospitatelnoj_rabotyi_s_detmi/ (дата обращения: 09.07.2026).

7. Тематическая авторская мультипликация как воспитательный и образовательный инструмент в работе с дошкольниками с ОВЗ. Краснодар: Департамент образования администрации муниципального образования «Город Краснодар». 2023. 44 с.

8. Формула успеха ребенка с ОВЗ: среда, развитие, сотворчество. Сб. матер. Региональной школы по актуальным вопросам воспитания и обучения детей с ОВЗ. Муром: ГАУ ВО ЦППМС, 2023. 64 с.

УДК 373.3

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ БЕЗ СЛОЖНЫХ СЛОВ: ЗНАКОМСТВО МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРОФЕССИЯМИ ЧЕРЕЗ ЭКСКУРСИИ



Анастасия Ивановна Семенова,
учитель начальных классов, МАОУ «Образовательный центр "Старт" имени К. Д. Ушинского», пгт. Мисайлово, Московская обл., Россия
E-mail: ansemyonova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию экскурсий как инструмента ранней профориентации младших школьников. Во введении обоснована актуальность темы, сформулированы цели исследования и фокус на организации профориентационной работы с учащимися 1–2-х классов в соответствии с ФГОС НОО. В разделе «Результаты» представлены материалы пяти экскурсий (в Московский учебный центр федеральной противопожарной службы МЧС России, телецентр AVM MEDIA, музей-заповедник «Царицыно», завод «Гжель» и в Московский музей анимации) — с целями, заданиями, эффектами и предметными связями. В заключение обобщены выводы и даны практические рекомендации для педагогов по интеграции профориентации в образовательный процесс.

Ключевые слова: профориентация, младшие школьники, экскурсии, профессии, универсальные учебные действия, трудовое воспитание, ФГОС НОО.

Введение. Современное начальное образование все активнее ориентируется не только на предметные результаты, но и на формирование целостной картины мира ребенка, его социальной компетентности и ценностного отношения к труду. В ус-

Как цитировать статью: Семенова А. И. Профориентация без сложных слов: знакомство младших школьников с профессиями через экскурсии // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 133–140.

ловиях ускоряющихся изменений на рынке труда и роста разнообразия профессий особенно важно закладывать у детей установку: труд — это не абстрактная категория, а живая, разнообразная и значимая деятельность, в которой каждый человек может быть полезен.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) прямо предусматривает формирование у обучающихся представлений о различных профессиях, социальной значимости труда, а также развитие универсальных учебных действий [2, с. 11]: познавательных (наблюдение, анализ, классификация), коммуникативных (умение задавать вопросы, слушать, договариваться) и регулятивных (следование правилам, самоконтроль, планирование). При этом для младших школьников (1–2-е классы) профессиональная ориентация не может и не должна быть связана с выбором будущей специальности: ее задача — создать эмоционально-познавательный опыт, который станет фундаментом для дальнейшего осмысленного выбора [1, с. 258].

Экскурсии как форма внеурочной деятельности обладают уникальным потенциалом для решения этих задач. В отличие от урока, экскурсия погружает ребенка в реальную профессиональную среду, где труд предстает не в виде слов, а в виде действий, инструментов, правил и результатов. Для детей 7–8 лет именно наглядность, возможность побыть в роли профессионала и выполнить посильное задание становятся основными механизмами понимания, как работает взрослый, а главное, что ребенок может это сделать самостоятельно.

На практике учителя хорошо знают, с какими сложностями приходится сталкиваться. Необходимо показать ребенку профессиональный мир так, чтобы он это понял, удержать его внимание хотя бы на полчаса да еще сделать так, чтобы экскурсия не превратилась в простую прогулку, а дала что-то по-настоящему полезное. Нередко такие выезды и вовсе считают просто приятным досугом, забывая о методической стороне и профориентационном потенциале. Именно поэтому и встал вопрос, как выстроить экскурсии для первоклассников и второклассников, чтобы они действительно помогали знакомить детей с профессиями, прививать уважение к труду и при этом развивать нужные учебные умения в соответствии с требованиями ФГОС НОО?

Цель статьи — представить систему методических приемов и конкретных заданий, позволяющих сделать профориентацию через экскурсии доступной, содержательной и результативной для младших школьников. В качестве эмпирической базы выступают результаты проведенных экскурсий с учащимися 1–2-х классов в Московский учебный центр федеральной противопожарной службы МЧС России, телецентр AVM MEDIA, Большой дворец музея-заповедника «Царицыно», завод «Гжель» и Московский музей анимации в Измайловском кремле.

Результаты. Ниже представлены результаты профориентационной работы в рамках каждой экскурсии, включая цели, содержание, задания для детей, которые можно предложить до или после проведения конкретной экскурсии, наблюдаемые эффекты и предметные связи. При планировании работы мы опирались на особенности детей младшего школьного возраста. У ребят в этом возрасте лучше всего получается усваивать новое через действия и наглядные примеры. Их легко увлечь, они живо откликаются на все интересное, а еще им важно что-то делать своими руками. Важной задачей было не просто познакомить ребят с профессиями, а через посильные действия раскрыть суть труда — его коллективный характер, последовательность шагов, значимость правил и личной ответственности [2, с. 384]. Такой подход позволил органично интегрировать профориентационные задачи в формирование универсальных учебных действий и сделать знакомство с миром труда живым и осмысленным для детей 7–8 лет.

Экскурсия в Московский учебный центр федеральной противопожарной службы МЧС России: «Знакомство с профессией спасателя через испытания»

Цель: сформировать представление о профессии спасателя как о труде, основанном на правилах, тренировках и командной работе, развить навыки безопасного поведения и самоконтроля.

Содержание: дети познакомились с экипировкой, пультом управления, техникой, пожарными машинами разного назначения, увидели тренировочные элементы и узнали о регламенте работы спасателей. Важным компонентом стали мини-испытания, адаптированные под возраст: дети прошли по темному лабиринту под звуки тревоги, «спасая» мягкие игрушки; прыгали со страховкой с высоты второго этажа; метились струей воды из пожарного рукава в учебную конструкцию (рис. 1).



Рисунок 1. Экскурсия на базу МЧС

Задания для учащихся:

На парте лежат предметы: солнечные очки, каска, расческа, мобильный телефон, жилет, перчатки. Учитель просит учащегося найти три предмета, которые помогают спасателю быть в безопасности (каска, жилет, перчатки).

На парте хаотично лежат карточки (тревога, сбор, выезд, возвращение). Учитель просит расставить их по порядку. Дети демонстрируют знание алгоритма действий спасателей.

Мини-испытание. Детям предлагается надеть жилет или каску по инструкции (под контролем взрослых), пройти специально подготовленный «кори-

дор» (в качестве коридора можно использовать проходы между партами в классе) спокойно и по одному. Дети демонстрируют знание и соблюдение правил, а также самоконтроль.

Наблюдаемые эффекты: дети стали лучше понимать значение правил и инструкций, проявили интерес к алгоритмам действий, в рефлексии чаще всего отмечали «было интересно надевать шлем» и «понравилось, что все по порядку».

Предметные связи: окружающий мир (безопасность жизнедеятельности), физическая культура.

Экскурсия в телецентр AVM MEDIA: «В гостях у Хрюши»

Цель: показать, как создается детская телепередача, сформировать представление о множестве профессий за кадром (режиссер, оператор, звукорежиссер, ведущий, кукловод), развить четкость речи, умение следовать инструкции и работать в команде.



Рисунок 2. Применение роли ведущих прогноза погоды

Содержание: детей познакомили с закулисьем производства передачи «Спокойной ночи, малыши!», показали места съемок, кукол-актеров (Хрюшу, Степашку, Филю, Каркушу и др.), пульт управления эфиром, а также дали возможность почувствовать себя в роли ведущего прогноза погоды. Благодаря узнаваемым персонажам и игровому формату профессиональная среда стала для первоклассников и второклассников эмоционально близкой и понятной (рис. 2).

Задания для учащихся:

«Кто что делает в студии?»: детям раздали карточки с действиями (например, «говорит в камеру», «двигает куклу», «следит за звуком», «показывает, куда смотреть») и предложили соотнести их с профессиями. Это поможет увидеть командный характер работы.

«Я ведущий прогноза погоды»: каждый ребенок (или по очереди в мини-группах) произносит короткий текст на фоне хромакея: «Завтра будет солнечно, температура +22 градуса». Задача — говорить четко, не торопиться, смотреть в камеру. Так отрабатываются артикуляция, темп речи и уверенность.

«Тишина — это тоже работа»: игра на слуховое внимание: «Послушай и назови три звука в студии» (шум пульта, шаги, голос режиссера). Дети учатся замечать детали и понимать, что тишина нужна для качественной записи.

«Правила телестудии»: карточки-подсказки «не бегай», «слушай команду», «не трогай без разрешения». Их можно прикрепить на стены или доску.

Помогают регулировать поведение учащихся на перемене и уроках, осознавать специфику рабочего пространства.

Наблюдаемые эффекты: у детей заметно вырос интерес к «невидимым» профессиям (звукорежиссер, кукловод, оператор), которые раньше не приходили в голову. В рефлексии дети чаще всего говорили: «Думал, что ведущий все делает сам», «Куклу двигает отдельный человек — это сложно», «Самое сложное для ведущего — не забыть слова». Особенно мотивирующим оказалось личное участие: возможность встать в кадр и произнести текст.

Предметные связи: русский язык (четкость речи, интонация, построение фраз), окружающий мир (средства массовой информации, профессии), коммуникативные навыки (умение слушать инструкцию, работать в группе), регулятивные УУД (самоконтроль, следование правилам).

Экскурсия в музей-заповедник «Царицыно»: театрализованная постановка по сказке императрицы

Цель: познакомить с трудом театральных специалистов, сформировать понимание дисциплины и взаимодействия в коллективе, развить выразительность речи и умение следовать сценарию.

Содержание: участие в театрализованной постановке по сказке императрицы Екатерины II, примерка ролей и костюмов, работа с простыми репликами и правилами сцены (рис. 3).



Рисунок 3. Театрализованная постановка по сказке императрицы Екатерины II

Задания для учащихся:

«Роль дня»: каждый ребенок получает одну простую функцию (актер, помощник режиссера, костюмер, осветитель) и выполняет ее в мини-сцене.

«Правила сцены»: карточки «не шуми», «слушай команду», «стой на метке» — регуляция поведения.

Рефлексия: «Что было самым трудным? Что понравилось?» — развитие связной речи.

Наблюдаемые эффекты: дети лучше осознали ценность дисциплины и взаимопомощи, проявили интерес к разным театральным профессиям, в рефлексии часто отмечали, что «трудно не смеяться» и «интересно быть костюмером».

Предметные связи: литературное чтение (работа с текстом и репликами), ИЗО (костюм как образ), окружающий мир (культура и искусство как виды деятельности).

Завод «Гжель»: «От глины до росписи: профессии керамического производства»

Цель: сформировать представление о производственной цепочке и роли разных специалистов, развить мелкую моторику, эстетический вкус и понимание последовательности технологических операций.

Содержание: демонстрация этапов изготовления посуды, знакомство с инструментами и образцами, практическая роспись тарелок.

Задания для учащихся:

«Собери цепочку»: учащимся в парах предлагают упорядочить карточки «глина», «форма», «сушка», «обжиг», «роспись» — упорядочивание и понимание последовательности.

Роспись по шаблону с простыми элементами (капля, линия, завиток).

Учитель может предложить учащимся поразмышлять «Чем работа художника отличается от работы формовщика?» — классификация профессий внутри одного производства.

Наблюдаемые эффекты: дети проявили устойчивый интерес к практической деятельности, лучше поняли значение каждого этапа, в рефлексии отмечали «нравится рисовать узоры» и «интересно, как все связано».

Предметные связи: труд (последовательность операций), математика (симметрия, ритм узора), ИЗО (цвет, композиция, смешивание цветов), окружающий мир (ремесла и промыслы).

Экскурсия в Московский музей анимации в Измайловском кремле «Как рождается мультфильм»

Цель: показать коллективный характер создания мультфильма, сформировать понимание этапов творческого производства, развить умение работать в команде, воображение, сюжетное мышление и выразительность речи.

Содержание: коллективное сочинение сюжета будущего мультфильма от названия до заключения, обсуждение характера персонажей с их последующим рисованием, раскладывание кадров и монтирование готового ролика (рис. 4).

Задания для учащихся:

«Создай героя»: учащимся предлагается в три простых шага (форма, детали, цвет) придумать персонажа для мультфильма на заданную тему — структурирование задачи. Может быть организовано как на уроке ИЗО, так и на уроках литературного чтения или иностранного языка.

«История в 4 кадрах»: дети рисуют последовательность (начало, действие, поворот, финал) — логика и сюжет.



Рисунок 4. Создание мультфильма

Озвучивание: 1–2 фразы с разной интонацией («радостно», «испуганно», «спокойно») — эмоциональный интеллект и выразительность речи. Прекрасно подходит в качестве речевой разминки на уроках литературного чтения.

Наблюдаемые эффекты: дети проявили высокую вовлеченность в творческий процесс, лучше осознали, что мультфильм — это результат труда многих людей, в рефлексии отмечали «понравилось придумывать историю» и «смешно было озвучивать».

Предметные связи: литературное чтение (сюжет, герой), ИЗО (образ и композиция), русский язык (короткие реплики), информатика (понимание процесса создания цифрового продукта, умение работать в видеоредакторе).

Заключение. Проведенная работа подтверждает, что экскурсии могут быть не просто формой досуга, а полноценным профориентационным и развивающим инструментом для младших школьников. При условии методической проработки четких целей, заданий, рефлексии и интеграции с предметами экскурсии позволяют:

– сформировать у детей 1–2-х классов базовые представления о разных профессиях и видах труда;

– развить познавательные, коммуникативные, регулятивные учебные действия в соответствии с ФГОС НОО;

– укрепить ценностное отношение к труду, показать его коллективный и алгоритмический характер;

– усилить мотивацию к познанию за счет эмоционального и практического опыта.

Ключевые выводы:

– Профориентация в начальной школе должна быть деятельностной. Ребенок должен не только видеть, но и пробовать, выполнять посильные задания, примеривать роли [1, с. 92].

– Язык должен быть адаптирован под возраст. Профессиональные термины заменяются понятным описанием: «тот, кто двигает куклу», «тот, кто следит, чтобы было тихо».

– Структура экскурсии должна включать этапы подготовки, действия и рефлексии. Без рефлексии опыт остается фрагментарным, без подготовки — поверхностным.

– Связь с предметами усиливает эффект. Экскурсионный опыт должен находить продолжение на уроках и во внеурочной деятельности.

Рекомендации для учителей:

Планируйте 1–2 главные профориентационные задачи на экскурсию, чтобы не перегружать детей впечатлениями.

Используйте ролевые задания и мини-испытания, которые соответствуют возрасту и безопасны.

Заранее согласуйте с экскурсоводами точки контакта (что можно потрогать, какие задания возможны).

Фиксируйте результаты в простой форме: рисунок, карточка, короткая фраза — это помогает детям осмыслить опыт.

Встраивайте экскурсионный материал в уроки: календарь профессий, книга профессий, мини-интервью со взрослыми и т. д.

Предложенный подход позволяет сделать профориентацию в начальной школе содержательной, методически обоснованной и интересной для детей. Он не требует специальных ресурсов, опирается на доступные формы внеурочной деятельности и органично дополняет учебный процесс, способствуя личностному развитию школьников.

Список литературы

1. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. М.: ACADEM'A, 2004. с. 258.

2. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. с. 384 [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0075/1_0075-384.shtml (дата обращения: 26.07.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). [Электронный ресурс]. URL: https://maoush60.gosuslugi.ru/netcat_files/33/46/FGOS_NOO.pdf (дата обращения: 26.07.2026).

УДК 379.8

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ВЕЧЕРОВ ДЛЯ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП



Ирина Александровна Трушина,
студентка 5-го курса бакалавриата,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический государственный университет,
г. Москва, Россия
E-mail: peresvetira@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются литературные вечера как форма досуговой и просветительской деятельности по приобщению к чтению всех возрастных групп населения. Автор делает акцент на методических особенностях проведения литературных вечеров для различных возрастов и представляет примеры процесса организации и проведения культурно-досуговых мероприятий литературной направленности.

Ключевые слова: литературный вечер, методика организации литературных вечеров, возрастные группы.

Введение. Сегодня во всем мире наблюдается снижение интереса к чтению. Современная ситуация характеризуется как системный кризис читательской культуры, что сопряжено с большим социальным риском, поскольку чтение представляет собой важнейший способ освоения жизненно значимой информации, без него немыслима интеграция личности в многонациональную и многослойную российскую культуру, понимаемую как целостный комплекс духовных, материальных, интеллектуальных и эмоциональ-

Как цитировать статью: Трушина И. А. Методика организации и проведения литературных вечеров для разных возрастных групп // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 141–150.

ных черт, образа жизни, основных прав человека, систем мировоззрения, то есть ценностей, норм, традиций, образования, характеризующих общество.

Актуальность данной темы объясняется тем, что в современной культуре наблюдается недостаток живого взаимодействия и возможностей содержательно провести досуг. Литературные вечера отвечают назревшей потребности общества в настоящем живом общении, выступая пространством для непосредственной встречи читателя и автора.

Однако практика показывает, что мероприятия, интересные подросткам, часто не подходят старшему поколению, а формы работы, эффективные для взрослой аудитории, не увлекают молодежь и не подходят дошкольникам. Каждая возрастная группа требует особого подхода: для детей нужна игровая форма и частая смена деятельности, для подростков — возможность провести дискуссии, для взрослых необходим содержательный анализ и философское осмысление поднятой темы. При этом возникают противоречия между возрастающей социальной потребностью в проведении литературных мероприятий, способствующих культурному развитию и межкультурному диалогу, и недостаточной разработанностью научно-методической базы, позволяющей организаторам (библиотекарям, педагогам, культорганизаторам) профессионально и эффективно выстраивать работу с разными возрастными группами.

Цель — разработка универсальной и одновременно гибкой методики организации литературных вечеров, учитывающей возрастные психологические особенности, мотивацию и информационные привычки современных детей, подростков, молодежи и людей старшего возраста, является насущной задачей педагогики досуга и библиотечного дела, что и подтверждает актуальность выбранной темы.

Результат. Литературный вечер — это культурно-просветительское мероприятие, посвященное литературе, творчеству писателей, определенным темам или жанрам. Оно может включать чтение произведений, их обсуждение, музыкальное сопровождение, театрализацию, дискуссии и другие формы взаимодействия с аудиторией. Литературные вечера проводятся в библиотеках, домах культуры, школах, музеях, а также в онлайн-формате [1].

Основными задачами литературного вечера являются приобщение участников к чтению и литературному наследию, развитие интереса к книге и творчеству писателей, расширение кругозора и культурной осведомленности, создание условий для живого общения в литературном пространстве, поддержка начинающих авторов, организация содержательного досуга, развитие творческих способностей участников, воспитание эстетического вкуса и эмоциональной отзывчивости.

Литературные вечера различаются по нескольким признакам:

1. По содержанию и программе выделяют игровые вечера, где основу составляют литературные игры, викторины и конкурсы для проверки зна-

ний или стимулирования чтения; вечера широкой программы с участием актеров, чтецов, художников, танцоров и декораторов; вечера чтения, сводящиеся к художественному исполнению произведений; вечера вопросов и ответов, построенные на заранее подготовленных вопросах о биографии автора, истории создания произведений и их проблематике; литературно-музыкальные вечера и гостиные, сочетающие поэзию и музыку; театрализованные вечера с инсценировками отрывков из произведений; поэтические батлы, где участники состязаются в исполнении стихов классиков или современных авторов; литературные квесты, построенные на поиске ответов или предметов по мотивам книг [3].

2. По тематике и направленности литературные вечера бывают тематическими (например, о писателях, погибших на войне), мемориальными (посвященные одному автору), жанровыми (поэзия Серебряного века, проза, драматургия), вечерами памяти о трагических событиях, лирическими вечерами-элегиями, юбилейными, приуроченными к круглым датам со дня рождения писателя или выхода книги.

3. По охвату аудитории различают масштабные мероприятия для большого числа зрителей (в актовых залах, домах культуры, на стадионах) и камерные, для ограниченного круга участников (библиотечные гостиные, учебные классы).

4. По принципу общения выделяют диалоговые формы с элементами дискуссии, обсуждения, спора и монологовые, где преобладает выступление ведущего или автора с последующими ответами на вопросы.

5. По формату проведения литературные вечера бывают очными (традиционные встречи в библиотеках, домах культуры, музеях, школах), онлайновыми (трансляции в социальных сетях, видеоконференции) и гибридными (сочетание очного присутствия и онлайн-трансляции) [4].

Что касается возраста участников литературных вечеров, то здесь существуют следующие категории:

– для дошкольников (для таких вечеров характерна в основном игровая форма, частая смена деятельности, наглядность, кукольный театр);

– для младших школьников (их основой являются сказочные сюжеты, рисование по мотивам прочитанного и др.);

– для подростков (формат таких вечеров — дискуссии, поэтические состязания, обсуждение острых тем);

– для молодежи (интерактивные форматы, квесты, батлы, онлайн-включения);

– для взрослой аудитории (затрагивают философские темы, встречи с авторами).

Рассмотрим некоторые методические особенности подготовки и проведения литературного вечера для каждой возрастной группы: дошкольников, младших школьников, подростков и взрослых.

В первую очередь определим этапы подготовки и проведения вечера вне зависимости от возраста аудитории:

Первый этап — целеполагание и выбор темы. Формулируется цель мероприятия (познавательная, воспитательная, развлекательная). Выбирается литературный материал (произведение, отрывки, стихи) с учетом возраста и интересов аудитории. То есть на данном этапе должна быть поставлена цель проведения вечера и выбран необходимый текстовый материал.

Второй этап — разработка сценария. На данном этапе разрабатывается подробный план, включающий вступление, основные блоки (чтение, игры, дискуссии, творческие задания), кульминацию и финал. Обязательно распределяется время по этапам.

Третий этап — подбор реквизита, технических средств и оформление. Изготавливаются или приобретаются костюмы, декорации, иллюстрации. Готовятся презентации, аудиозаписи, продумывается освещение. Оформляется помещение (книжная выставка, плакаты).

Четвертый этап — распределение ролей и репетиции. Выбираются чтецы и ведущий. При необходимости с детьми разучиваются роли. Проводится несколько репетиций.

Пятый этап — информирование аудитории. Для обеспечения явки целевой группы создается афиша, размещаются объявления в социальных сетях или в учебном заведении. При необходимости проводится регистрация участников.

Шестой этап — основной, проведение мероприятия. Реализуется сценарий с учетом возрастных особенностей: смена видов деятельности, интерактив, эмоциональная поддержка.

Седьмой этап — заключительный (рефлексия). Проводится обсуждение с участниками: что понравилось, что узнали нового. Организатор собирает отзывы и анализирует достижение целей.

Представим пример литературного вечера для дошкольников. В таблице 1 представлены этапы и содержание литературного вечера на примере русской народной сказки «Заюшкина избушка» для детей от 3 до 6 лет.

Таблица 1

Этапы и содержание литературного вечера для дошкольников (на примере русской народной сказки «Заюшкина избушка»)

Этап	Время	Формат	Действия ведущего	Деятельность участников
Введение (появление персонажа)	3 мин.	Сюрпризный момент, диалог	Появляется кукла-лиса, просит детей помочь выгнать ее из лубяной избушки	Дети здороваются, выражают готовность помочь

Чтение сказки с показом на фланелеграфе	8 мин.	Чтение с опорой на наглядность	Ведущий читает текст, передвигает фигурки героев	Дети следят, на слова (волк, медведь) хлопают
Пальчиковая гимнастика	2 мин.	Игровая разминка	Показывает движения «Домик для зайки»	Повторяют пальчиковые упражнения
Игра-драматизация	10 мин.	Ролевая игра с шапочками	Распределяет роли (петух, лиса, заяц), подсказывает слова	Надевают шапочки, разыгрывают сценку
Рисование	10 мин.	Продуктивная деятельность	Раздает шаблоны домиков и карандаши	Раскрашивают домик для зайца
Завершение	2 мин.	Рефлексия, поощрение	Лиса просит прощения, угощает детей «печеньем»	Прощаются, получают маленькие наклейки

Литературный вечер для младших школьников (7–10 лет). Для этой группы важны четкая сюжетная линия (путешествие, поиск, соревнование), использование викторин и командных игр, чередование чтения с продуктивными заданиями (рисование, лепка, инсценировка). Ведущий — организатор, может привлекать детей к чтению ролей. Продолжительность — 45–60 минут. В таблице 2 приведены этапы и содержание вечера на примере произведений Н. Носова «Приключения Незнайки».

Таблица 2

Этапы и содержание литературного вечера для младших школьников (на примере произведений Н. Носова «Приключения Незнайки»)

Этап	Время	Формат	Действия ведущего	Деятельность участников
Вступление-загадка	5 мин.	Квест	Загадывает загадку о Незнайке, объявляет квест «Спаси Цветочный город»	Отгадывают, настраиваются
Чтение отрывка	8 мин.	Выразительное чтение с иллюстрациями	Читает отрывок о том, как Незнайка учился писать стихи, показывает картинки	Слушают, смеются, комментируют
Литературная викторина	12 мин.	Командная игра	Задает вопросы о персонажах и их профессиях. За каждый правильный ответ — часть пазла	Работают в двух командах, отвечают

Физминутка	3 мин.	Двигательная активность	Читает стихи о зарядке Незнайки, показывает движения	Выполняют приседания, прыжки
Творческая мастерская	10 мин.	Индивидуальное рисование	Раздает шаблоны шляпы, цветные карандаши	Рисуют свой портрет в шляпе Незнайки
Инсценировка диалога	10 мин.	Театрализация	Помогает заранее подготовленным детям разыграть диалог Незнайки с Кнопочкой	Показывают сценку, остальные — зрители, аплодируют
Заключение	5 мин.	Подведение итогов, награждение	Команды собирают пазл, вручает «медали Знатока»	Обсуждают, что понравилось

Литературный вечер для подростков (11–15 лет). Подросткам необходима форма диалога: ведущий выступает как модератор, а не лектор. Эффективны дебаты, круглые столы, поэтические батлы. Темы должны быть острыми, связанными с личным опытом (дружба, предательство, первая любовь, конфликт с родителями). Продолжительность — 75–90 минут с перерывом 5–10 минут. В таблице 3 представлены этапы и содержание литературного вечера на примере повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее».

Таблица 3

Этапы и содержание литературного вечера для подростков (на примере повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее»)

Этап	Время	Формат	Действия ведущего	Деятельность участников
Вступление (проблемный вопрос)	7 мин.	Круглый стол	«Что лучше: жить в 1980-м или в 2018-м?» Краткое знакомство с сюжетом	Высказывают предположения
Чтение отрывка (мена местами героев)	12 мин.	Чтение по ролям	Выбирает трех чтецов. Помогает с интонацией	Читают диалог Оли и Вити
Дебаты «Цифровое vs живое общение»	20 мин.	Дискуссия	Задает вопросы: «Что теряют герои в своем времени?», «Из-за чего возникает конфликт?»	Аргументируют, отвечают, спорят

Работа в малых группах	15 мин.	Проектная работа	Раздает бумагу, маркеры	Группы создают плакаты «Плюсы гаджетов» и «Минусы»
Презентация групп	10 мин.	Выступления	Модерирует, подводит итог	Защищают плакаты
Рефлексия «Какая эпоха ближе мне?»	8 мин.	Свободный микрофон	Предлагает каждому сказать одно предложение	Высказываются, слушают друг друга
Заключение (чай с книгой)	10–15 мин.	Неформальное общение	Предлагает просмотр буктрейлера	Общаются, советуют книги

Литературный вечер для взрослой аудитории. Для взрослой аудитории характерно наличие сформированного читательского опыта, критического мышления и устойчивой потребности в содержательном диалоге. Литературный вечер в этом случае не может строиться на пассивном слушании или развлекательных приемах, рассчитанных на детское восприятие. Ведущий должен организовать пространство для содержательной дискуссии, где каждый участник имеет право высказать свою точку зрения. Эффективными методами в данном случае являются диалог, анализ произведений, сопоставление разных переводов или редакций произведения, обращение к историко-культурному контексту. Важное значение имеет атмосфера вечера: ведущий не навязывает оценок, а способствует активному обсуждению. Этапы и содержание литературного вечера для взрослой аудитории приведены в таблице 4.

Таблица 4

Этапы и содержание литературного вечера для взрослых (на примере романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита»)

Этап	Время	Формат	Действия ведущего	Деятельность участников
Вступление (исторический контекст)	10 мин.	Лекция-презентация	Рассказывает факты о создании романа, цензуре, прототипах. Показывает архивные фото	Слушают, задают уточняющие вопросы
Чтение отрывка «Бал у Сатаны»	12 мин.	Выразительное чтение под музыку	Профессиональный чтец или актер читает текст под музыку Берлиоза	Слушают, погружаются в атмосферу

Дискуссия «Образ Воланда: зло или справедливость?»	25 мин.	Круглый стол	Задает проблемный вопрос, не навязывает мнение, модерирует высказывания	Спорят, приводят аргументы, примеры из жизни
Перерыв (кофе-пауза)	15 мин.	Неформальное общение	Предлагает чай, кофе. Организует книжную выставку	Общаются, листают книги, обмениваются впечатлениями
Киноклип (сравнение экранизаций)	15 мин.	Просмотр и обсуждение	Демонстрирует фрагменты фильмов Ю. Кары и В. Бортко. Задает вопрос: «Чья Маргарита ближе к книге?»	Анализируют режиссерские решения, высказывают мнения
Работа в микрогруппах	15 мин.	Мозговой штурм	Делит на группы: пожилые — тема «бездомность и власть», молодежь — «интернет и свобода»	Каждая группа записывает три тезиса об актуальности романа сегодня
Итоговая рефлексия	8 мин.	Свободные высказывания	Предлагает круг: «О чем я задумался после этого вечера?»	Все желающие высказываются, соблюдается уважительное отношение

Ниже представим полный сценарий *литературного вечера для дошкольников «Заюшкина избушка»* (продолжительность — 35–40 минут).

Цель: познакомить детей с русской народной сказкой «Заюшкина избушка»; учить понимать сюжет, различать добро и зло, развивать речь, эмоциональную отзывчивость и навыки взаимодействия в игре.

Оборудование: кукла-лиса (на руку), фланелеграф с фигурками героев (заяц, лиса, волк, медведь, петух), шапочки зверей для драматизации, шаблоны домиков для раскрашивания, цветные карандаши, наклейки для поощрения.

Ход вечера:

Введение игрового персонажа. Из-за ширмы появляется кукла-лиса (грустная). Ведущий говорит: «Дети, к нам пришла лиса. Она хочет что-то сказать». Лиса голосом ведущего просит: «Помогите мне, я нечаянно выгнала зайчика из его избушки, а теперь сама не знаю, как вернуть его. Ребята, научите меня, что делать?» Дети здороваются, выражают готовность помочь.

Чтение сказки с показом на фланелеграфе. Ведущий рассказывает сказку «Заюшкина избушка», одновременно передвигая фигурки на фланелеграфе (появляются заяц, лиса, волк, медведь, петух). На ключевых моментах дела-

ет паузы: «Кого зайчик встретил первым? А кто ему помог?» Дети коротко отвечают хором. После чтения ведущий спрашивает: «Почему лиса поступила плохо? Как надо было правильно поступить?»

Пальчиковая гимнастика «Домик для зайки». Ведущий показывает движения, дети повторяют: сжимают пальцы в кулак (домик), разжимают (крыша), стучат пальчиками (зайка прыгает). Дети выполняют два-три раза.

Игра-драматизация с шапочками. Ведущий распределяет роли (заяц, лиса, волк, медведь, петух), раздает шапочки. Читает отрывок — сцену, где лиса выгнала зайца, а потом звери приходят ему на помощь. Дети-актеры выполняют простые действия (подходят, говорят свои фразы, убегают от лисы). Остальные дети — зрители, они хлопают героям.

Рисование «Новая избушка для зайки». Ведущий раздает шаблоны домиков и карандаши. Предлагает: «Давайте нарисуем для зайки новую избушку — красивую, прочную. Крышу можно украсить, окошки сделать яркими». Дети раскрашивают домики. Затем ведущий собирает рисунки и помещает их на доску.

Завершение, рефлексия и поощрение. Кукла-лиса появляется снова и говорит: «Ребята, я поняла, что обижать маленьких плохо. Простите меня, я больше не буду. А зайке мы построим общий домик из ваших рисунков». Дети прощают лису. Ведущий раздает каждому маленькую наклейку (солнышко или морковку) со словами: «Вы сегодня были настоящими помощниками». Дети прощаются с лисой, машут ей.

Таким образом, методика подготовки и проведения литературного вечера включает семь последовательных этапов — от постановки цели и выбора темы до рефлексии с участниками. При этом содержание и формы работы на каждом этапе определяются возрастными особенностями аудитории: для дошкольников обязательны игровая мотивация, смена деятельности и опора на наглядность; для младших школьников — сюжетно-соревновательная структура с викторинами и продуктивным творчеством; для подростков — диалоговые форматы (дебаты, круглые столы) с обсуждением личностно значимых проблем; для взрослых — интеллектуальный анализ текста, дискуссия и эстетическая атмосфера вечера.

Заключение. Литературный вечер представляет собой многоплановое культурно-просветительское мероприятие, которое решает задачи приобщения людей к чтению, развития творческих способностей и организации содержательного досуга.

Проведение литературных вечеров требует от организатора не только знания содержания литературного материала, но и понимания психофизиологических особенностей каждой возрастной категории участников. Необходимо учитывать возрастные закономерности восприятия, внимания, мышления и коммуникативных навыков. Игнорирование данных тре-

бований может привести к снижению эффективности мероприятия, потере интереса аудитории и недостижению поставленных культурно-просветительских целей.

Список литературы

1. Литературные игры в библиотеке: методические рекомендации / сост. А. А. Денисова. Архангельск: 2018. 19 с.

2. *Олзоева Г. К.* Массовая работа библиотек: учеб.-метод. пособие. М.: Либерея-Бибинформ, 2006. 120 с.

3. *Пунтус Ю. И., Рашидова С. А.* Литературные гостиные как форма работы над творческим саморазвитием личности // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. С. 150–154.

4. *Филина М.* В потоке эпох — вслед за писателем. Методика литературного квест-ориентирования // Библиополе. 2021. № 4. С. 48–59.

УДК 374

ИСКУССТВО И ТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНКУРСА РИСУНКОВ К 100-ЛЕТИЮ ФИДЕЛЯ КАСТРО)

Аннотация. В статье рассматривается интегративный подход к воспитанию школьников через синтез художественного творчества и виртуального туризма. Автор анализирует потенциал культурно-исторических проектов как инструмента формирования гражданской идентичности, эмпатии и познавательной активности. В качестве практического кейса представлен опыт участия школьников в конкурсе рисунков, посвященном юбилею лидера кубинской революции Фиделя Кастро, включая церемонию награждения в Посольстве Республики Куба и передачу творческих работ в дипломатический дар.

Ключевые слова: личностное развитие, художественное образование, культурный туризм, межкультурная коммуникация, Фидель Кастро, Куба.

Алсу Сялимовна Юсипова,
руководитель студии,
ГБУ г. Москвы «ОКЦ ЗАО»,
Клубный
центр «Ново-Переделкино»,
студия рисования
«Рисунок как волшебство»,
г. Москва, Россия
E-mail: alsoupochta@gmail.com

Воспитание границ не знает. Эта простая истина раскрылась для нас с особой силой, когда современная педагогика всерьез заговорила о феномене «воспитания впечатлением». В эпоху, когда мир для ребенка зачастую сжимается до размеров экрана смартфона, перед любым учителем

Как цитировать статью: Юсипова А. С. Искусство и туризм как средство личностного развития школьников: от теории к практике (на примере конкурса рисунков к 100-летию Фиделя Кастро) // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 151–156.

и родителем стоит почти невозможная задача: как превратить сухие строчки учебников и абстрактные географические названия в глубоко личный, прочувствованный опыт? Как сделать так, чтобы школьник не просто вызубрил параграф, а буквально кожей ощутил культуру далекой страны? Ответ, который мы нашли на практике, удивительно прост и сложен одновременно — он лежит на стыке искусства и путешествия. Пусть даже путешествия виртуального или проектного.

В нашем кружке мы давно заметили, что искусство — это уникальный инструмент. Оно позволяет ребенку пропустить через себя эмоциональный код чужой культуры, а туризм или его имитация дают жизненный контекст, понимание того, как одно явление цепляется за другое[1; 3]. Когда эти два направления пересекаются, рождается настоящая педагогическая магия. Происходит личностный рост, который не измерить стандартизированными тестами, но который невозможно не заметить. Наша недавняя история с Кубой стала лучшим тому подтверждением.

Конечно, в основе всего лежит личность самого ребенка, его готовность впустить в себя мир. Мы часто говорим о когнитивной гибкости и эмпатии, но как их развить без отрыва от реальности? Рисунок является особым языком, на котором дети могут общаться с миром взрослых.

Дети, которые занимаются в студии «Рисунок как волшебство», принимали участие в конкурсе рисунков, посвященных 100-летию Фиделя Кастро, легендарного руководителя этой страны. Подготовка к конкурсу заняла несколько недель. Детям была дана полная свобода в выборе сюжета для выполнения творческой работы. Одни студийцы нарисовали портрет команданте Фиделя Кастро, другие изобразили красочную сцену гаванского карнавала или тропический пейзаж с пальмами и морем. Обучающиеся в студии отказались от копирования рисунков из интернета. Вместо этого студийцы изучали под руководством педагога архитектуру и старинные яркие автомобили столицы Кубы — Гаваны. Также дети посмотрели, какие растения растут на тропическом острове. Дети разглядывали карту Кубы, слушали кубинские народные песни, смотрели документальные фильмы. То есть Куба перестала быть точкой на глобусе, она раскрылась как живая страна со сложной героической историей, которая тесно взаимосвязана с историей современной России и СССР. Был применен метод полного погружения в культуру и историю этой страны, то есть осуществлено своего рода «виртуальное путешествие» [2].

Основными этапами выполнения работы являлись:

1. Изучение истории Кубы и ее дружбы с нашей страной, роли Фиделя Кастро в мировой истории.
2. Изучение природы и культуры Республики Куба.
3. Освоение цветовых решений, характерных для латиноамериканской культуры.

4. Техническая реализация в художественных материалах, выбранных юными художниками.

Задача педагога состояла в помощи каждому ребенку найти свой изобразительный язык, подсказывать, как передать настроение, но ни в коем случае не навязывать готовых решений.

В проекте участвовали семь школьников, и каждый вложил в свою творческую работу частицу души. Для большинства из них Куба ранее ассоциировалась лишь с пальмами и морем, но после нашей подготовки рисунки наполнились глубоким смыслом: на них появились символы свободы, цитаты из речей Кастро, образы простого кубинского народа (рис. 1).



Рисунок 1. Творческие работы участников конкурса — обучающихся студии «Рисунок как волшебство»

Результаты конкурса нас ошеломили. Из семи работ мы взяли Гран-при — за композицию, поразившую жюри сложностью и глубиной; а также получили два вторых места за колорит и эмоциональность и еще одно третье — за оригинальность замысла. Высокие оценки стали для детей невероятным мотивационным трамплином. Они увидели, что их труд, их понимание истории и культуры востребованы профессионалами и что они могут говорить со взрослым миром на равных.

Но самое значимое было впереди. Очные мероприятия стерли привычную грань между учебой и жизнью. Первым аккордом стало награждение в городском клубе, куда прибыли представители Посольства Республики Куба. Это был первый контакт детей с живой дипломатией, и он произвел фурор. Живая испанская речь, теплые приветствия мгновенно показали ребятам, что их рисунки — это часть большой международной дружбы, а они сами своего рода послы культуры. Кульминацией же стала поездка в само Посольство Республики Куба. Это была уже экскурсия с элементами государственного протокола, и она запомнится, мы уверены, на всю жизнь.

Церемония вручения дипломов в стенах дипломатической миссии придала моменту невероятную торжественность и весомость (рис. 2).



Рисунок 2. Церемония вручения дипломов участникам конкурса в посольстве Республика Куба

А когда мы вышли во двор сажать сирень специально выведенного сорта «Фидель Кастро», у нас, признаемся, перехватило дыхание от осознания педагогической силы этого момента (рис. 3). Ребенок не просто нарисовал портрет героя, он посадил дерево, которое будет расти долгие годы, физически олицетворяя связь Русской земли с кубинским лидером. Таким образом, осуществляется воспитание через действие, через прикосновение к живой истории.



Рисунок 3. Дети сажают сирень сорта «Фидель Кастро»

Потом был замечательный концерт и теплое чаепитие в неформальной обстановке. Страх перед «большой политикой» исчез, уступив место искреннему любопытству. Финальным же аккордом, завершившим этот день, стала передача всех наших рисунков в дар посольству.

Когда мы узнали, что наши рисунки отправятся в посольство другого государства, это стало для нас настоящим потрясением в самом хорошем смысле. До нас вдруг дошло: рисунок, сделанный на обычном занятии, может оказаться ниточкой, связывающей разные страны.

В итоге можно выделить три важные ступени личностного роста и получения нового опыта обучающимися.

Во-первых, приобретение новых знаний. Дети запомнили не просто сухие цифры и даты. У них в голове сложилась целостная картина: почему одно событие повлекло за собой другое, как связаны между собой далекие друг от друга места на карте. То есть географический горизонт каждого участника конкурса раздвинулся очень заметно.

Во-вторых, формирование ценностного отношения к своему творчеству. У детей проснулась настоящая гордость за свою работу и искренний интерес к культуре другой страны. Победа в конкурсе придала уверенности: каждый обучающийся может создать творческую работу. А когда студийцы осознали, что их рисунки будут показаны на выставке в посольстве и останутся там надолго, то и свое творчество начали воспринимать иначе — как что-то весомое, почти вечное.

В-третьих, развитие умения общаться и держать себя. Дети на практике усвоили, как принято вести себя в официальной обстановке, как разговаривать с важными гостями, что такое протокол и почему он важен. Такого опыта социализации обычное занятие дать не может.

Сейчас, оглядываясь назад, можем сказать: мы не просто изучали Кубу по картинкам — мы словно побывали там. Обучающиеся не только запом-

нили имя команданте Фиделя Кастро, но и посадили дерево в его честь и вложили частичку души в подарок посольству. Творческая свобода, помноженная на яркие жизненные переживания, сделала свое дело: в сознании укрепилось понимание, что учиться — это почетно и захватывающе интересно. Этот проект стал точкой отсчета, в которой юные художники почувствовали себя гражданами мира, при этом не потеряв глубокого уважения ни к истории своей страны, ни к истории стран-партнеров. Участники конкурса на собственном опыте поняли: даже ребенок способен включиться в большой культурный и дипломатический разговор.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Психология искусства. М.: Искусство, 1968.
2. *Макотрова Г. В.* Виртуальные путешествия как средство развития познавательного интереса школьников // География в школе. 2019. № 4. С. 45–49.
3. *Неменский Б. М.* Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Общий порядок опубликования статьи в журнале

Периодичность выпусков издания — 4 раза в год.

Требования к оригинальности

Содержание статьи должно соответствовать тематике журнала и представлять методический интерес.

Материал, предлагаемый к публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях. Название статьи должно соответствовать ее содержанию.

Автор несет ответственность: за повторную публикацию в журнале ранее опубликованного материала, за точность воспроизведения имен, цитат, формул.

Требования к оформлению

- Объем статьи: от 15 000 знаков, включая пробелы.
- Формат страницы: А4, ориентация книжная.
- Редактор: Microsoft Word.
- Нумерация страниц: не ведется.
- Переносы: не ставятся.
- Поля: 2 см с каждой стороны.
- Шрифт: тип — Times New Roman, размер (кегль) — 14.
- Абзацный отступ: 1 см.
- Межстрочный интервал: полуторный.
- Выравнивание текста: по ширине.
- Ссылки на литературу: в тексте в квадратных скобках.
- Список литературы: в конце текста в алфавитном порядке (входит в общий объем статьи).

Требования к документам

Отдельными файлами высылаются:

- скан заполненной от руки формы лицензионного договора с подписью автора (форма договора высылается автору после принятия редколлегией решения о публикации рукописи);
- согласие на обработку персональных данных;
- согласие на обработку персональных данных, разрешенных субъектом персональных данных для распространения.

Документы необходимо подписать и выслать скан.

Просьба к авторам высылать комплект материалов полностью, в ином случае материалы не принимаются к публикации, не рецензируются и не возвращаются.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Качество содержания статьи оценивается рецензентами.

Статьи аспирантов принимаются к рассмотрению только при наличии письменной рекомендации научного руководителя (заведующего кафедрой).

Позиция редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Редакция оставляет за собой право редакционной правки статьи.

С более подробной информацией о журнале и требованиями к оформлению статей можно ознакомиться на сайте: https://od-instrao.ru/

Адрес редакции:
101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16
Тел.: +7 (495) 625-05-89
E-mail: modus@instrao.ru

Информация по формам (видам) подготовки в 2026 году диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по научным специальностям:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (информатика, информатика и вычислительная техника, уровни начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного образования, профессиональное обучение; образование и педагогические науки, уровни среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного образования, профессиональное обучение) (педагогические науки);

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Для подготовки кандидатской диссертации:

АСПИРАНТУРА

Формы обучения	Очная бюджетная Очная по договору об оказании платных образовательных услуг
Срок обучения	3 года
Сроки приема документов	20.06.2026 – 07.10.2026 до 15:00 (МСК)
Срок проведения вступительных испытаний	24.09.2026 – 08.10.2026

ПРИКРЕПЛЕНИЕ

для подготовки диссертации кандидата наук без освоения программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре

Прикрепление на платной основе.

Сроки приема заявлений и документов на прикрепление:
01.04.2026 — 30.04.2026;
15.09.2026 — 15.10.2026.

Срок прикрепления — не более 3 лет.

ОБЪЯВЛЕНИЕ О НАБОРЕ В АСПИРАНТУРУ И ДОКТОРАНТУРУ

Для подготовки докторской диссертации:

ДОКТОРАНТУРА

Прикрепление на платной основе.
Подготовка диссертации — 3 года.

В докторантуру принимаются научные, педагогические и научно-педагогические работники по направлению с места работы.

Сроки приема документов на конкурс:
01.04.2026 — 30.04.2026;
15.09.2026 — 15.10.2026.

Для консультаций по проведению научных исследований:

НАУЧНАЯ СТАЖИРОВКА

Сроки стажировки — от 18 часов (1,5 месяца) до 108 часов (9 месяцев).
Программа стажировки реализуется в очной и очно-заочной форме.
Срок приема заявлений и документов на оформление для научной стажировки:
1 сентября — 30 апреля.

Подробная информация представлена на сайте Института в разделах:

- Научная деятельность (докторантура) (https://instrao.ru/scientific-activity/doktorantura/).
- Прикрепление (https://instrao.ru/scientific-activity/prikreplenie/).
- Научная стажировка (https://instrao.ru/scientific-activity/stazhirovka/).
- Образование / аспирантура (приемная кампания) (https://instrao.ru/abitur/aspirant/).

Телефон для справок: +7 (495) 625-33-12.
Электронная почта: aspirant@instrao.ru.
Адрес: 101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16.
ЖДЕМ ВАС!



О ЖУРНАЛЕ «ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Научный и информационно-аналитический журнал (ISSN 2224-0772) издается с 2011 года и со дня основания опубликовал более тысячи научных статей. В журнале размещаются статьи, посвященные фундаментальным проблемам образования и наук об образовании: философии образования, методологии педагогической науки, дидактики, истории педагогики и образования, теории воспитания, педагогической компаративистики, методики обучения. Отражены результаты исследования образования, педагогической науки в зарубежных странах. Большое внимание уделяется вопросам непрерывного образования, методологии педагогических измерений.

Многие публикации продолжают и развивают традиции известных научных школ института, истоки которых заложены выдающимися учеными: М. Н. Скаткиным, Н. М. Шахмаевым, И. Я. Лернером, В. В. Краевским, Н. А. Константиновым, З. И. Равкиным, З. А. Мальковой, Б. Л. Вульфсоном, Л. И. Новиковой, С. Я. Батышевым, А. М. Новиковым.

Миссия журнала — отражать новейшие и значимые исследования в сфере гуманитарных наук, нацеленных на глубокое осмысление актуальных проблем личности, общества, образования по специальностям:

5.3. Психология;

5.7. Философия;

5.8. Науки об образовании.

На страницах издания размещены результаты научных дискуссий, стенограммы заседаний ученого совета, связанные с обсуждением актуальных вопросов в области педагогической науки и практики. В журнале создан институт рецензирования научных статей. В этом контексте актуальна миссия научного редактора, курирующего тематическое направление номера. Издание дополнено рецензиями на учебные пособия и монографии.

Темы номеров

- Педагогическая наука и образование за рубежом.
- Из истории российского учебника.
- Теория и практика воспитания в отечественной науке.
- Современные исследования в области теории обучения.

Цикл номеров журнала, посвященных академическим научным школам, крупным исследователям и ученым института.

Журнал — дискуссионная площадка для проведения круглых столов и конференций с МГУ имени М. В. Ломоносова, Научной педагогической библиотекой имени К. Д. Ушинского, МГТУ имени Н. Э. Баумана и др.

Журнал обращен к широкому кругу читателей: научным сотрудникам, профессорско-преподавательскому составу вузов, аспирантам, представителям педагогической общественности.

О ЖУРНАЛЕ «ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Учредитель и издатель журнала: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева».

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС77-63015 от 10.09.2015.

Журнал включен в Перечень ВАК и Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), а также в российские и международные базы данных, в том числе: OCLC Worldcat, BASE, ROAR, RePEc, OpenAIRE, Соционет, EBSCO A-to-Z, EBSCO Discovery Service. Журнал принят и включен в итальянскую базу научных исследований ANVUR.

Адрес редакции:
101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16.
E-mail: redactor@instrao.ru
Тел.: +7 (495) 621-33-74

С более подробной информацией о журнале и требованиями к оформлению статей можно ознакомиться на сайте: http://ozp.instrao.ru/

О ЖУРНАЛЕ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Научно-методический журнал «Начальное образование» был создан по инициативе директора НИИ содержания и методов обучения академика РАО М. В. Рыжакова в 2003 году. Концептуальной идеей журнала было содействие повышению качества образования на первой ступени школьного обучения, совершенствованию педагогического мастерства всех представителей системы образования, которые посвятили свою жизнь обучению младших школьников — самых активных, самых открытых к познанию и общению членов сообщества под названием «Детство».

Исходя из поставленных целей деятельности журнала, конструировались направления публикаций. Каждое направление решало свои задачи.

Приоритетным направлением является обсуждение самых актуальных проблем начального образования. Прежде всего это внедрение государственных образовательных стандартов первого поколения (2004) и второго поколения (2009). Публикации двух последних лет посвящены внедрению обновленного стандарта 2021 года и знакомству с Федеральной образовательной программой и Федеральными рабочими программами (рубрика «Реализуем обновленный стандарт начального образования»). В этой рубрике значительное место занимают публикации, освещающие идеологию обновленного ФГОС НОО и его методическое сопровождение.

Значительное число публикаций журнала посвящается совершенствованию качества начального образования и повышению успешности учебной деятельности младшего школьника. В рубриках «Актуальная тема», «Обсуждаем проблему», «Инновации в обучении» педагогические работники знакомятся с новыми технологиями обучения, получают возможность сравнить влияние разных видов деятельности на успешность интеллектуального развития обучающихся, расширить свои знания о конструировании учебного процесса в современных условиях информатизации образования. Среди обсуждаемых проблем, которые вызывают активный отклик читателей, изменения подходов к контрольно-оценочной деятельности в начальной школе (рубрика «Контроль и оценка в начальной школе»), вопросы методики обучения детей разного психологического статуса (рубрика «Инклюзивное образование») и реализация принципа природосообразности обучения (рубрика «Школа и здоровье»).

Большой интерес читателей вызывают публикации, которые освещают конкретные рекомендации учителям по обучению разным учебным предметам, по интеграции урочной и внеурочной деятельности (рубрики «В помощь учителю», «Творческая мастерская», «Внеурочная деятельность»).

Одной из концептуальных идей деятельности журнала редакционный совет считает повышение общей педагогической культуры и эрудиции учителя. В решении этой задачи помогают публикации рубрики «Педагогические

исследования», которые не только знакомят читателя с последними исследованиями в области общей педагогики, дидактики и частных методик, но и вызывают желание проверить, повторить, обсудить результаты педагогических экспериментов в начальной школе (рубрика «Приглашаем к дискуссии»). Статьи рубрики «Страничка психолога» расширяют знания учителя начальных классов о психологических особенностях и возможностях младшего школьника, дают советы об организации развивающего обучения и о становлении творческой деятельности обучающихся. Читатели систематически имеют возможность оживить свои историко-педагогические знания о выдающихся деятелях начального образования, расширить представления о значительных страницах истории российского образования (рубрика «Классическая педагогика») и о начальной школе за рубежом (рубрика «Начальная школа за рубежом»).

Читатели журнала имеют возможность задать любые интересующие их вопросы и получить на них ответы высококвалифицированных специалистов (рубрика «Отвечаем на ваши вопросы»).

В качестве новаторской принимают читатели рубрику «Из портфеля главного редактора», которую ведет главный редактор журнала Н. Ф. Виноградова, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующий лабораторией начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». Здесь представлены самые актуальные и дискуссионные проблемы современного начального образования.

За 20 лет жизни журнала его редакционный совет почти не изменился. Его основу составляют ведущие сотрудники лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», а также высококвалифицированные специалисты из разных смежных с педагогикой областей, как из России (Москва, Санкт-Петербург, Ульяновск, Краснодар), так и из стран Европы. Дружный коллектив редакционного совета ведет большую работу для поддержания высокого статуса журнала, входящего в список ВАК, и расширения круга своих читателей.

Издатель: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М».
Адрес регистрации:
127282, г. Москва, ул. Полярная, д. 31В, стр. 1.
E-mail: 501@infra-m.ru

С более подробной информацией о журнале и требованиями к оформлению статей можно ознакомиться на сайте:
https://naukaru.ru/ru/nauka/journal/26/view

О ЖУРНАЛЕ «ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ»

Журнал «Преподавание истории и обществознания в школе» — авторитетное научное периодическое издание, выходит уже почти 30 лет. Ранее публиковался под названием «Обществознание в школе».

Журнал включен Высшей аттестационной комиссией (ВАК) при Минобрнауки России в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

В журнале публикуются статьи, отражающие научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по теории и методике обучения истории и обществознания, профессиональному образованию; статьи, знакомящие с опытом преподавания истории и обществознания, достижениями современной исторической науки.

На страницах журнала опытные учителя, методисты, педагоги, ученые делятся своими знаниями и опытом, идеями, заложенными в их научно-методических работах, дают рекомендации. Журнал отслеживает все изменения в отечественной системе исторического образования: новые стандарты, формы экзаменов, а также достижения современной исторической науки и многое другое. Все публикуемые в журнале научные статьи содержат ссылки на источники, ключевые слова и аннотации на русском и английском языках.

Журнал ориентирован на школьных учителей истории и общественных дисциплин, методистов, а также на преподавателей средних специальных учебных заведений и высшей школы. Центральное место в журнале отводится актуальным вопросам дидактики и методики преподавания истории и обществознания. Среди них — профильное обучение в старшей школе, переход на новые образовательные стандарты, подготовка к ЕГЭ-аттестации, современные образовательные технологии. Также регулярно журнал знакомит читателей с новейшими исследованиями историков по отечественной и всеобщей истории, касающимися программы школьного курса.

Авторы публикаций — авторитетные историки и специалисты в общественных науках, известные методисты, разработчики стандартов, программ, КИМ ЕГЭ, авторы учебников, творчески работающие педагоги.

Основные разделы и рубрики журнала

- Отечественная история.
- Всеобщая история.
- Теория и методика обучения и воспитания.
- Информация и библиография.

О ЖУРНАЛЕ «ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ»

Рубрики

- «Региональный компонент»;
- «Круглый стол»;
- «Единый государственный экзамен»;
- «Профильная школа»;
- «Из опыта работы»;
- «Современный урок»;
- «Проблема в фокусе»;
- «Олимпиады, конкурсы, викторины»;
- «Зарубежный опыт»;
- «Материалы для учителя»;
- «Квалификация учителя»;
- «Актуальное интервью»;
- «Тема номера».

Публикации для авторов в журнале «Преподавание истории и обществознания в школе» являются БЕСПЛАТНЫМИ.

Периодичность: 6 номеров в год.

Учредитель, издатель, распространитель: ООО «Школьная Пресса».

Адрес редакции для корреспонденции:
127254, Москва, а/я 62
E-mail: history@schoolpress.ru
Тел.: +7 (495) 619-52-87

С более подробной информацией о журнале и требованиями к оформлению статей можно ознакомиться на официальном сайте издания: www.schoolpress.ru или «Преподавание истории и обществознания»: http://www.schoolpress.ru/products/magazines/index.php?SECTION_ID=45&MAGAZINE_ID=92453

О ЖУРНАЛЕ «ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ»

Журнал «История и обществознание для школьников» (издается редакцией журнала «Преподавание истории и обществознания в школе») публикует разнообразные материалы, дополняющие и углубляющие школьный курс этих дисциплин; рассказывает, как лучше подготовиться к сдаче ЕГЭ и участию в олимпиадах, как организовать подготовку к уроку дома, написать реферат, составить конспект. Особое место в журнале занимает информация о вузах России, в которых можно получить социально-гуманитарное образование.

Авторы журнала — известные методисты, ученые — специалисты в области истории и общественных наук, учителя с большим стажем работы.

Основные рубрики журнала

- «Событие»;
- «Иду на экзамен»;
- «Выбираем вуз»;
- «Связь времен»;
- «Россия: удачи XX в.»;
- «История в лицах»;
- «Интернет-история»;
- «За страницами учебника»;
- AB OVO;
- «Игротека»;
- «Знания и наблюдательность»;
- «На ошибках учимся»;
- «Рассказы о детстве».

Периодичность: 4 номера в год.

Издание адресовано старшеклассникам, а также учителям и родителям. Его задача — помочь обучающимся пополнить свои знания, расширить кругозор.

С более подробной информацией о журнале и требованиях к оформлению статей можно ознакомиться на сайте издания: www.schoolpress.ru или «История и обществознание для школьников»: http://www.schoolpress.ru/products/magazines/index.php?SECTION_ID=41&MAGAZINE_ID=92953