

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ГОСПИТАЛЬНЫХ ШКОЛ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ В 5-М КЛАССЕ)

Зарецкая А. А.

ССП ГБОУ Школа № 109 «Госпитальная школа»

a.zaretskaia@mail.ru

АННОТАЦИЯ. В статье обосновывается возможность реализации технологии развивающего обучения литературе в практике работы госпитальных школ. Описывается опыт организации учебной деятельности на групповых занятиях с применением дистанционных технологий в 5-х классах, доказывается эффективность применяемых педагогических методов для повышения мотивации длительно болеющих детей и развития у них читательской грамотности. Исследование приобретает особую актуальность в связи с характерным для младшего подросткового возраста снижением учебной мотивации, требующим поиска новых образовательных практик.

Ключевые слова: госпитальная педагогика, длительно болеющие подростки, развивающее обучение, читательская грамотность.

Zaretskaya A. A.

**Developmental education technology in the practice of hospital schools:
a case study of 5th grade literature lessons**

ABSTRACT. This article argues for the feasibility of implementing developmental education technology in literature instruction within the context of hospital schools. It describes the experience of organizing learning activities in group sessions using distance learning technologies in 5th grade. The effectiveness of the pedagogical methods employed in enhancing student motivation and developing reading literacy is substantiated. This research is particularly relevant due to the characteristic decline in academic motivation during early adolescence, necessitating the exploration of novel educational practices.

Key words: hospital pedagogy, adolescents undergoing long-term medical treatment, developmental education, reading literacy.

В условиях деятельностной парадигмы образования возрастает значимость интегративных подходов к школьному обучению (интегрированное обучение), позволяющих объединить достижения различных педагогических концепций для повышения эффективности образовательного процесса. Несмотря на богатый арсенал методических разработок, накопленных отечественной методикой преподавания литературы,

и большое количество психолого-педагогических исследований, подчёркивающих необходимость внедрения и системного использования деятельностного подхода на уроках, приходится констатировать дефицит доказательных образовательных технологий, направленных на развитие читательских умений школьников. Как отмечает Ю.В. Громыко, «до настоящего времени структура обучающей деятельности педагога в системе развивающего образования, в отличие от учебной деятельности учащегося, не разработана» [3, с. 15].

Госпитальная педагогика постоянно совершенствует и адаптирует свой методический инструментарий к среде, в которой осуществляется обучение и воспитание школьников, а также к индивидуальным особенностям каждого ребёнка [7], так как опыт, накопленный общеобразовательной практикой, не учитывает в полной мере специфические условия обучения в госпитальной школе. Как отмечается в пояснительной записке к Федеральной рабочей программе основного общего образования для 5–9 классов, «литература в наибольшей степени способствует формированию духовного облика и нравственных ориентиров молодого поколения, так как занимает ведущее место в эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом развитии обучающихся, в становлении основ их миропонимания и национального самосознания» [13, с. 3]. Литературное, эстетическое развитие школьника – один из важнейших ценностных ориентиров современного образования наряду с развитием метапредметных умений и личностных качеств, необходимых для осознанного, инициативного, ответственного отношения к своей деятельности [12, с. 18]. Чтение и интерпретация художественных произведений, относящихся к разным литературным жанрам, имеет огромное значение для формирования у школьников читательской грамотности. Полноценный читательский опыт позволяет развивать у обучающихся критическое мышление, навыки анализа и интерпретации, необходимые для полного и глубокого понимания текстов. К сожалению, читательский опыт детей, находящихся на длительном лечении, часто оказывается ограниченным по ряду объективных причин. Как отмечают исследователи А.М. Глезь и А.Ф. Лоскутов, «уровень мотивации длительно болеющего ребёнка к изучению литературы в большинстве случаев низкий (это может быть связано как с отсутствием у ребёнка тяги к чтению, неприятным и болезненным опытом взаимодействия с учителями из родной школы, так и с тяжестью и внезапностью диагноза, непривычным новым миром, в который ребёнок был вынужден «окунуться»» [2, с. 80]. К перечислен-

ным факторам, снижающим мотивацию длительно болеющего ребёнка к обучению литературе, добавляются трудности, связанные со спецификой организации обучения в госпитальной школе (ограниченный объём образовательной нагрузки, частые отмены занятий, связанные с проведением медицинских процедур и т. п.) [10]. Кроме этого, как известно, в подростковом возрасте наступает упадок учебной мотивации, связанный со сменой ведущей деятельности [15], что также отражается на погружении ребёнка в образовательный процесс.

Обучение в госпитальной школе должно быть адаптивным, но вместе с тем адекватным как для обучения здоровых детей, так и для детей, находящихся на длительном лечении, т. е. быть качественным и полноценным [14]. Несмотря на обозначенные организационные трудности, преподавание литературы не может ограничиться пересказом педагогом сюжетов произведений и вопросно-ответной формой обучения (эвристическая беседа) в попытках охватить больше учебного материала. Достижение продиктованных ФГОС предметных результатов представляется возможным лишь при использовании такой образовательной практики, «которая базируется на фундаментальных положениях психологической науки и предлагает учащимся для освоения особое научное содержание, побуждающее детей к поиску, исследованию, эксперименту, а также к дискуссии и взаимодействию» [12, с. 18]. В этой связи представляется актуальным рассмотрение вопроса о возможностях реализации системы развивающего обучения в практике обучения длительно болеющих детей.

Система развивающего обучения была основана на фундаменте культурно-исторической психологии и деятельностного подхода к изучению высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лuria, Д.Б. Эльконин и др.). Концептуальные положения этой научной школы отражены в фундаментальных трудах В.В. Давыдова («Проблемы развивающего обучения», 1986; «Теория развивающего обучения», 1996; «Виды обобщения в обучении», 1997). Принцип единства обучения и психического развития ребёнка, лежащий в основе системы развивающего обучения [11], получил своё практическое воплощение в конкретных предметных курсах. Одним из таких курсов является программа по литературе Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской, воспроизведенная «высокие образцы культурного прочтения художественных текстов и общую логику литературного творчества» [4, с. 20]. Развивающее обучение литературе, основанное на логико-психологических принципах обучения, обозначенных В.В. Давыдовым, а также на философской

концепции диалогизма М.М. Бахтина, обладает значительным потенциальным для развития читательской грамотности школьников. Ключевую роль в эффективности организации учебного процесса играет содержание образования и способы организации учебных взаимодействий обучающихся [12]. Учитывая сензитивность младших подростков к опробованию разных видов деятельности, самопознанию через взаимодействие и общение с другими, адаптация фундаментальных психолого-диадаических принципов развивающего обучения литературе открывает широкие возможности для организации увлекательной, коммуникативно ориентированной образовательной среды, способствующей повышению мотивации и читательскому развитию школьников даже в сложных условиях госпитализации, в том числе в условиях дистанционного обучения. Диалогическая основа образовательного процесса и его ориентация на родо-жанровую специфику изучаемого произведения, использование учителем системы педагогических методов для организации освоения школьниками генетически исходного, существенного отношения (В.В. Давыдов) литературы как искусства слова и вместе с тем учебной дисциплины, подчинение теоретических знаний творческой практике, применение творческих методов обучения на уроках литературы позволит обучающимся не просто запомнить информацию об ограниченном наборе «наиболее важных» художественных произведений, а освоить универсальные читательские инструменты, позволяющие эффективно анализировать самые разные типы текстов. Помимо этого, предлагаемый подход к организации учебной деятельности способствует достижению школьниками целого ряда метапредметных результатов, таких как умение самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (при выборе интерпретационной стратегии), задавать вопросы и высказывать идеи в процессе учебного диалога, устанавливать существенный признак классификации и классифицировать тексты художественных произведений и т. д. [13, с. 17–20]. Ориентация образовательного процесса не на сумму получаемых знаний, а на развитие теоретического мышления и освоение обобщённых способов действия, необходимых для решения целого класса сходных задач (в данном случае читательских умений, необходимых обучающимся для работы с различными типами художественных текстов) позволит ребёнку успешно осваивать произведения разной структуры и сложности.

Одной из важнейших особенностей развивающего обучения литературе является работа школьника в разных позициях – автора, читателя,

критика, теоретика [6]. Эта работа реализуется при организации учителем различных видов деятельности, в которых школьник примеряет на себя разные роли. Так, например, работа в позиции автора требует от обучающихся выполнения «квазиавторских» задач при создании собственных произведений; работа в позиции читателя требует вступления в «заочный диалог» с автором художественного произведения [1], при этом учитель выступает посредником и фасилитатором в этом процессе, организует интерпретационную деятельность читателя-школьника; работа в позиции критика сопряжена с рефлексивным анализом изученного материала, включением его в контекст предшествующего читательского опыта; работа в позиции теоретика реализуется через вычитывание и сопоставление текстов, творческую работу. Всестороннее осмысление художественного произведения как формально-содержательного единства и авторской «модели мира» требует вовлечения школьника в разнообразные виды деятельности с текстами. Только в этом случае становится возможным подлинное понимание, основанное на умении анализировать авторскую позицию и формулировать собственную точку зрения на прочитанное.

Рассмотрим особенности реализации предлагаемого подхода к организации учебной деятельности на уроках литературы на примере изучения русского фольклора в 5-м классе госпитальной школы. Описываемые виды учебной деятельности были реализованы в рамках групповых занятий с применением дистанционных технологий в трёх детских группах (2–3 обучающихся в каждой).

При изучении русских народных сказок творческую работу школьников с текстами предваряло первоначальное разграничение литературных родов в ходе учебного диалога с учителем, направляющим читательское внимание обучающихся на наиболее важные для анализа элементы формы и содержания произведений. Обсуждение было организовано на материале фрагментов русской народной сказки «Царевна-лягушка» и её современной инсценировки, одноимённой пьесы в одном действии (А.В. Макаров) [8]. Обучающиеся сопоставляли художественные тексты, которые обладают одинаковой сюжетной основной, но относятся к разным литературным родам. Приведём фрагмент учебного диалога между учителем и обучающимися 5-го класса.

Учитель (далее – У) показывает детям (далее – Д) на экране начало сказки «Царевна-лягушка»: «В старые годы у одного царя было три сына. Вот когда сыновья подросли, царь собрал их и говорит...».

У. Как вы думаете, кому принадлежат эти слова?

Д. Это автор.

У. Почти правильно. Напоминаю вам, что мы не можем ставить знак равенства между автором и рассказчиком. Иногда они очень сильно различаются. А эти слова кому принадлежат? [демонстрирует фрагмент сказки с диалогом между героями].

Д. Это герои говорят между собой, сыновья и царь.

У. Так как же построен текст в эпическом произведении?

Д. Он состоит из слов рассказчика и диалогов.

У. Если в эпосе диалоги – только часть повествования, то какую часть произведения составляют диалоги в драме? [показывает фрагмент пьесы].

Д. Большую.

У. Конечно. Пьеса полностью состоит из обмена репликами, представляет собой диалог. А это тогда что за слова? [показывает ремарку в пьесе: «На сцене царские палаты. Царские сыновья с унынием глядят в окно. В палаты заходит царь со свитой. В руках у него лук и стрелы»]. Что это за пояснение, кто его написал и для чего?

Д. Тот, кто создал текст. Автор, чтобы описать обстановку.

У. Эти авторские указания нужны для режиссёра, актёров и других театральных работников. Их называют ремарками.

Такой компаративный анализ текстов позволил обучающимся не только рассмотреть особенности построения сюжета волшебной сказки и проанализировать образы героев, но и самостоятельно выявить и зафиксировать в знаковой форме особенности произведений, относящихся к разным литературным родам. Искусство представляет собой высокую форму общественного сознания, а потому связанные с ним теоретические знания получают целостное воспроизведение и изложение способом восхождения от абстрактного к конкретному подобно другим формам общественного сознания [5, с. 152]. В.В. Давыдов отмечал, что одним из важнейших инструментов организации познания является моделирование, представляющее собой учебное действие, направленное на выявление и фиксацию существенных признаков изучаемого объекта в виде модели (предметной, графической, буквенной формы). По его мнению, учебные модели являются необходимым звеном процесса усвоения теоретических знаний и обобщённых способов действия, при этом «не всякое изображение можно назвать учебной моделью, а лишь такое, которое фиксирует именно всеобщее отношение некоторого целостного

объекта и обеспечивает его дальнейший анализ» [5, с. 161]. Фиксируя различия между литературными родами в знаковой форме, школьники создают абстракцию, являющую собой содержательное обобщение и отражающую особенности каждого рода литературы в редуцированном виде; в дальнейшем эта модель используется на последующих уроках литературы для выведения других, частных абстракций и последовательного объединения их в учебном предмете при изучении нового литературного материала, что позволяет формировать у школьников систему научных литературоведческих понятий, важнейшую опору развитой интерпретационной деятельности.

Итогом начального этапа работы пятиклассников со структурно-содержательными особенностями художественных текстов стала созданная ими модель организации художественного мира в эпосе и драме (таблица 1), которая в редуцированном виде отражает родовую специфику эпоса и драмы. В ходе дальнейшего учебного диалога с учителем обучающиеся выявили различия в построении художественной речи, способах описания чувств, поступков героев, окружающей их обстановки, в развертывании эпического и драматического сюжетов.

Таблица 1

**Модель организации художественного мира в эпосе и драме,
созданная обучающимися в ходе учебного диалога с учителем
на материале компаративного анализа текстов,
принадлежащих разным литературным родам**

Особенности авторского мира	Эпос (сказка)	Драма (пьеса)
Художественная речь	Речь рассказчика и диалоги героев	Реплики героев; авторские указания (ремарки); деление на действия и сцены
Описание чувств, поступков, обстановки	Оценки рассказчика, речь и поступки героев	Реплики и действия героев, ремарки
Изображение событий	Через рассказчика (повествователь или герой)	Через речь героев. Рассказчик отсутствует

Предлагаемый подход к изучению родовой специфики произведения позволяет организовать читательское восприятие и облегчить интерпретационную деятельность школьников при изучении ими новых художественных произведений, прокладывает путь к дальнейшей творческой работе в позиции автора. Подобный формат обсуждения литературно-

го материала позволяет участникам диалога совместно конструировать знание, а не перенимать его от педагога в готовом виде. Ю.В. Громыко утверждает, что именно учитель вводит обучающихся в интеллектуальную деятельность, позволяет освоить школьникам не просто сумму знаний, а средства организации процессов мышления: «Учитель должен ... понимать, ... как организовано понятие, что должно быть закреплено в специальных схематических изображениях, которые становятся ориентировочной основой действия» [3, с. 15]. При изучении типологии русских народных сказок обучающиеся вновь сопоставляют художественные тексты по ряду параметров (задача жанра, ведущее настроение, особенности построения сюжета, герои и т. д.) в ходе учебного диалога с учителем, выявляя общие, классифицирующие признаки для каждого из трёх видов сказок (волшебные, бытовые, сказки о животных). Благодаря этому обучающиеся комплексно рассматривают программные произведения, а учитель не только обеспечивает освоение предметного содержания (знание сюжета произведения и т. п.), но и решает метапредметные задачи литературного образования.

Освоение законов построения художественных текстов продолжается в собственной практической деятельности обучающихся с ними, например, при трансформации жанра сказки в пьесу (метод инсценирования). Создание собственных инсценировок завершает цикл уроков, посвящённых разным видам русских народных сказок. Учитель ставит перед обучающимися учебно-творческую задачу: самостоятельно выбрать и инсценировать фрагмент любой народной сказки. При этом детская инсценировка должна, с одной стороны, сохранить концептуальные особенности исходного литературного эпического материала, с другой стороны, обрести качественно новые черты, присущие драме как роду литературы, т. е. для выполнения задания ребёнку необходимо устранить рассказчика, придать тексту диалогическую форму, использовать ремарки и т. д. Рассмотрим результаты такой работы в таблице 2, в которой приведены выбранный ребёнком отрывок эпического произведения (сказка о животных «Журавль и цапля») и его инсценировка:

Отметим, что подобная работа выполнялась ребёнком впервые. Как видно, пятикласснице удалось устраниТЬ эпического рассказчика, в ремарках детализированы предполагаемые декорации («дом цапли, расписанный красными узорами»), текст обладает диалогической формой и разбит на реплики. Таким образом, творческая переработка текста позволила учителю организовать практическое освоение «закона худо-

Таблица 2

**Инсценировка фрагмента русской народной сказки
«Журавль и цапля», выполненная ученицей 5-го класса**

Фрагмент русской народной сказки «Журавль и цапля»	Инсценировка ученицы 5-го класса
<p>Жили-были на болоте журавль да цапля. Построили они себе по концам избушки. Журавлю стало скучно жить одному, и задумал он жениться.</p> <p>— Дай пойду посватаюсь к цапле!</p> <p>Пошёл журавль, — тяп-тяп! — семь вёрст болото месил. Приходит и говорит:</p> <p>— Дома ли цапля?</p> <p>— Дома.</p> <p>— Выдь за меня замуж!</p> <p>— Нет, журавль, не пойду за тебя замуж: у тебя ноги долги, платье коротко, сам худо летаешь, и кормить-то тебе меня нечем! Ступай прочь, долговязый!</p> <p>Пошёл журавль домой несолоно хлебавши.</p> <p>Цапля после раздумалась: «Чем жить одной, лучше пойду замуж за журавля». Приходит к журавлю и говорит:</p> <p>— Журавль, возьми меня замуж!</p> <p>— Нет, цапля, мне тебя не надо! Не хочу жениться, не возьму тебя замуж. Убирайся!</p>	<p><i>На сцене болото, на нём стоит дом цапли, расписанный красными узорами. В двери дома взволнованно стучит журавль, цапля открывает ему.</i></p> <p>Журавль. Выдь за меня замуж.</p> <p>Цапля. Нет, журавль, не пойду я за тебя замуж: у тебя ноги долгие, платье коротко, сам худо летаешь и кормить-то меня тебе нечем! Ступай прочь, долговязый!</p> <p><i>Журавль с печальным видом ушёл к себе домой. Цапля подумала и направилась к журавлю.</i></p> <p>Цапля. Журавль, возьми меня замуж!</p> <p>Журавль. Нет, цапля, мне тебя не надо! Не хочу жениться, не беру тебя замуж. Убирайся!</p>

жественной формы» [9] при изучении сказок. Чтобы подчеркнуть значимость проделанной детьми работы, можно организовать выразительное чтение по ролям на материале детских инсценировок, обсудить авторские решения школьников.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод, что технология развивающего обучения позволяет интегрировать в госпитальную дидактику целый арсенал эффективных методов обучения литературе:

- 1) «акцентное вычитывание» текста и учебный диалог, направленный на анализ формально-содержательных особенностей произведения;
- 2) моделирование, предполагающее самостоятельное выявление и фиксацию в знаковой форме признаков изучаемого объекта (текста художественного произведения);
- 3) трансформацию жанров и создание собственных художественных произведений;
- 4) совместное чтение по ролям, написание монологов от лица героя и другие творческие методы, способствующие эмпатийному погружению в текст и т. д.

Как показывает практика, организация образовательного процесса на основе принципов развивающего обучения способствует более активному вовлечению обучающихся в дискуссию и анализ художественного текста, позволяет детям быстро осваивать абстрактный теоретический конструкт родо-жанрового деления литературы для решения практических читательских задач, повышает интерес к созданию собственных произведений и тем самым даёт возможность проявлять младшим подросткам субъектность в творчестве, что особенно важно в условиях госпитализации. Обсуждение произведений и применение творческих практик на уроках литературы могут стать мощными инструментами не только для поддержания когнитивных функций, но и для снижения тревожности, улучшения общего эмоционального состояния обучающихся. Несомненным преимуществом предлагаемого подхода является высокая степень его адаптивности к разным темам школьного курса литературы, а также к условиям дистанционного обучения. Дальнейшее практическое освоение изложенных положений будет способствовать достижению обучающимися более высоких образовательных результатов, соответствующих ФГОС ООО, а также реализации принципов вариативности, преемственности и психологической комфортности при организации уроков литературы для младших подростков, обучающихся в госпитальной школе.

Информация о финансовой поддержке. Исследование проведено в 2025 году вне рамок Государственного задания.

Конфликт интересов. Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 422 с.
2. Глезь А. М., Лоскутов А. Ф. Цифровые образовательные ресурсы как способ повышения познавательной мотивации на уроках литературы в госпитальной школе / А. М. Глезь, А. Ф. Лоскутов // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2022. – № 3. – С. 78–87.
3. Громыко Ю. В. Давыдов – основатель деятельностной практики образования / Ю. В. Громыко // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 5. – С. 5–18.
4. Гуружапов В. А. Идеи В. В. Давыдова о единстве практики и теории обучения детей / В. А. Гуружапов // Вестник практической психологии образования. – 2007. – Т. 4. – № 3 (12). – С. 19–21.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
6. Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла» / Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская // Психологическая наука и образование. – № 1 (4), Статья 7. – 1996. – С. 1–5.
7. Лоскутов А. Ф. Госпитальная педагогика как современное направление в педагогической науке / А. Ф. Лоскутов, С. В. Шариков, Е. А. Ямбург, А. Г. Румянцев // Народное образование. – 2023. – № 1. – С. 166–173.
8. Макаров А. В. Царевна-лягушка (пьеса в одном действии). Театральная библиотека Сергея Ефимова – URL: https://theatre-library.ru/authors/m/makarov_andrey (дата обращения: 03.10.2025).
9. Новлянская З. Н. Роль установок в развитии художественного восприятия. Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. – 2013. – Серия 1. – № 5–6. – С. 332–336.
10. Приказ № 211 от 04.08.2025 г. Об организации образовательного процесса в ССП ГБОУ Школа № 109 Госпитальная школа УчимЗнаем в 2025–2026 учебном году. Сайт проекта госпитальных школ «УчимЗнаем» – URL: <https://uchimznaem.ru/wp-content/uploads/2025/08/prikaz-%E2%84%96211-ot-04.08.2025-g.-ob-organizacii-obrazovatel'nogo-processa-v-ssp-gbou-shkola-%E2%84%96109-gospitalnaya-shkola-uchimznaem-v-2025-2026-uchebnom-godu.pdf> (дата обращения: 03.10.2025).
11. Рубцов В. В. Василий Васильевич Давыдов. Основатель научной школы и директор Психологического института (1930–1998) // Выдающиеся психологи Москвы: изд. 2-е, перераб. и доп. / под общ. ред. В. В. Рубцова, М. Г. Ярошевского. – М.: Психологический институт РАО, Московский городской психолого-педагогический университет. – 2007. – 528 с.

12. Рубцов В. В., Эльконин Б. Д., Цукерман Г. А., Улановская И. М. Школа Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова: от истории к перспективам / В. В. Рубцов, Б. Д. Эльконин, Г. А. Цукерман, И. М. Улановская // Культурно-историческая психология. – 2024. – № 20 (1). – С. 16–26.
13. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Литература» (для 5–9 классов образовательных организаций) – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/frp_literatura_5_9_04062024.pdf (дата обращения: 11.09.2025).
14. Шариков С. В. Создание образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / С. В. Шариков // Российский журнал детской гематологии и онкологии. – 2015. – Т. 2 – № 4. – С. 65–73.
15. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.

REFERENCES

1. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of Verbal Creativity] / M. M. Bahtin. – Moscow: Iskusstvo Publ., 1979. – 422 p.
2. Glez' A. M., Loskutov A. F. Cifrovye obrazovatel'nye resursy kak sposob povysheniya poznavatel'noj motivacii na urokah literatury v gospital'noj shkole [Digital Educational Resources as a Way to Increase Cognitive Motivation at the Lessons of Literature in a Hospital School] / A. M. Glez', A. F. Loskutov // Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Series: Psichologicheskie nauki. – 2022. – No. 3. – pp. 78–87.
3. Gromyko Yu. V. Davydov – osnovatel' deyatel'nostnoj praktiki obrazovaniya [Vasiliy Davydov: The Founder of Activity Practice in Education] / Yu. V. Gromyko // Psichologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2020. – Vol. 25. – No. 5. – pp. 5–18.
4. Guruzhapov V. A. Idei V. V. Davydova o edinstve praktiki i teorii obucheniya detej [V.V. Davydov's Ideas on the Unity of Practice and Theory in Teaching Children] / V. A. Guruzhapov // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya. – 2007. – Vol. 4. – No. 3 (12). – pp. 19–21.
5. Davydov V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya [Developmental Learning Theory] / V.V. Davydov. – Moscow: INTOR Publ., 1996. – 544 p.
6. Kudina G. N., Novlyanskaya Z. N. Osnovnye principy i metody eksperimental'nogo kursa «Literatura kak predmet esteticheskogo cikla» [Basic Principles and Methods of the Experimental Course «Literature as a Subject of the Aesthetic Cycle】 / G. N. Kudina, Z. N. Novlyanskaya // Psichologicheskaya nauka i obrazovanie. – No. 1 (4), Article 7. – 1996. – pp. 1–5.
7. Loskutov A. F. Gospital'naya pedagogika kak sovremennoe napravlenie v pedagogicheskoy nauke [Hospital Pedagogy as a Modern Direction in Pedagogical Science] / A. F. Loskutov, S. V. Sharikov, E. A. Yamburg, A. G. Rumyancev // Narodnoe obrazovanie. – 2023. – No. 1. – pp. 166–173.

8. Makarov A. V. Carevna-lyagushka (p'esa v odnom dejstvii) [The Frog Princess (a play in one act)]. Teatral'naya biblioteka Sergeya Efimova – URL: https://theatre-library.ru/authors/m/makarov_andrey (accessed: 03.10.2025).
9. Novlyanskaya Z. N. Rol' ustanovok v razvitiu khudozhestvennogo vospriyatiya. Professional'naya [The Role of Attitudes in the Development of Artistic Perception] / Z. N. Novlyanskaya // Biblioteka shkol'nogo bibliotekarya. – 2013. – Series 1. – No. 5–6. – pp. 332–336.
10. Prikaz No. 211 ot 04.08.2025 g. Ob organizacii obrazovatel'nogo processa v SSP GBOU Shkola No. 109 «Gospital'naya shkola «UchimZnaem» v 2025–2026 uchebnom godu [Order No. 211 Dated August 4, 2025. On the Organization of the Educational Process at the Special Structural Subdivision of the State Budgetary Educational Institution School No. 109 «Hospital School «UchimZnaem» in the 2025–2026 Academic Year] – URL: <https://uchimznaem.ru/wp-content/uploads/2025/08/prikaz-%E2%84%96211-ot-04.08.2025-g.-ob-organizacii-obrazovatel'nogo-processa-v-ssp-gbou-shkola-%E2%84%96109-gospitalnaya-shkola-uchimznaem-v-2025-2026-uchebnom-godu.pdf> (accessed: 03.10.2025).
11. Rubcov V. V. Vasilij Vasil'evich Davydov. Osnovatel' nauchnoj shkoly i direktor Psihologicheskogo instituta (1930–1998) [Vasily Vasilievich Davydov. Founder of the Scientific School and Director of the Psychological Institute (1930–1998)] // Vydayushchiesya psihologi Moskvy: 2nd ed., rev. & suppl. / V. V. Rubcov, M. G. Yaroshevskij. – Moscow: Psihologicheskij institut RAO, Moskovskij gorodskoj psihologo-pedagogicheskij universitet, 2007. – 528 p.
12. Rubcov V. V., El'konin B. D., Cukerman G. A., Ulanovskaya I. M. Shkola D. B. El'konina–V. V. Davydova: ot istorii k perspektivam [School of D. B. Elkonin—V. V. Davydov: From Research History to Research Perspectives] / V. V. Rubcov, B. D. El'konin, G. A. Cukerman, I. M. Ulanovskaya // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. – 2024. – No. 20 (1). – pp. 16–26.
13. Federal'naya rabochaya programma po uchebnomu predmetu «Literatura» (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nyh organizacij) [Federal Work Program for the Academic Subject «Literature» (for Grades 5–9 of Educational Organizations)] – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/frp_literatura_5_9_04062024.pdf (accessed: 11.09.2025).
14. Sharikov S. V. Sozdanie obrazovatel'noj sredy dlya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v stacionarakh medicinskikh uchrezhdenij [Creating a Learning Environment for the Children in Long-term Care in Hospitals of Medical Facilities] / S. V. Sharikov // Rossijskij zhurnal detskoj gematologii i onkologii. – 2015. – Vol. 2. – No. 4. – pp. 65–73.
15. El'konin D. B. K probleme periodizacii psihicheskogo razvitiya v detskom vozraste [On the Problem of Periodization of Mental Development in Childhood] / D. B. El'konin // Voprosy psihologii. – No. 4. – 1971. – pp. 6–20.