

СООТВЕТСТВУЕТ
ГОСТ 7.56-2002

ПЕЧАТНОЕ ИЗДАНИЕ
ISSN 2312-8089

№ 1 (168). Ч.1. ЯНВАРЬ 2026

ВЕСТНИК НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

 РОСКОМНАДЗОР

ПИ № ФС 77-50633 • ЭЛ № ФС 77-58456

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ» № 1 (168) Ч.1. 2026



ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»

[HTTPS://SCIENCEPROBLEMS.RU](https://scienceproblems.ru)

ЖУРНАЛ: [HTTP://SCIENTIFICJOURNAL.RU](http://scientificjournal.ru)

 НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
LIBRARY.RU



9 772312 808001

ВЕСТНИК НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

2026. № 1 (168). Часть 1.



Москва
2026

Вестник науки и образования

2026. № 1 (168). Часть 1.

Российский импакт-фактор: 3,58

Издается с 2012
года

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

УЧРЕДИТЕЛЬ, ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: Вальцев С.В.
Зам.главного редактора Кончакова И.В.

Подписано в печать:
25.01.2026

Дата выхода в свет:
31.01.2026

Формат 70х100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 3,981
Тираж 100 экз.
Заказ № 00150

Журнал
зарегистрирован
Федеральной
службой по надзору
в сфере связи,
информационных
технологий и
массовых
коммуникаций
(Роскомнадзор)
Реестровая запись
ПИ № ФС77-50633.

Территория
распространения:
зарубежные
страны,
Российская
Федерация

Свободная цена

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Абдуллаев К.Н. (д-р филос. по экон., Азербайджанская Республика), *Алиева В.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Акбулаев Н.Н.* (д-р экон. наук, Азербайджанская Республика), *Аликулов С.Р.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (д-р филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Баулина М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Боброва Н.А.* (д-р юрид. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Бородай В.А.* (д-р социол. наук, Россия), *Волков А.Ю.* (д-р экон. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гарагонич В.В.* (д-р ист. наук, Украина), *Глуценко А.Г.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Датий А.В.* (д-р мед. наук, Россия), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Дмитриева О.А.* (д-р филол. наук, Россия), *Доленко Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Есенова К.У.* (д-р филол. наук, Казахстан), *Жамулинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Казахстан), *Жолдошев С.Т.* (д-р мед. наук, Кыргызская Республика), *Зеленков М.Ю.* (д-р полит. наук, канд. воен. наук, Россия), *Ибадов Р.М.* (д-р физ.-мат. наук, Узбекистан), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А.К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кафтаева М.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Киквидзе И.Д.* (д-р филол. наук, Грузия), *Клинов Г.Т.* (PhD in Pedagogic Sc., Болгария), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Кузьмин С.Б.* (д-р геогр. наук, Россия), *Куликова Э.Г.* (д-р филол. наук, Россия), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаянуди К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Линькова-Даниельс Н.А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Лукиенко Л.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Макаров А. Н.* (д-р филол. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Мейманов Б.К.* (д-р экон. наук, Кыргызская Республика), *Мурадов Ш.О.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Мусаев Ф.А.* (д-р филос. наук, Узбекистан), *Набиев А.А.* (д-р наук по геoinформ., Азербайджанская Республика), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Наузов В. А.* (д-р техн. наук, Россия), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Петров В.О.* (д-р искусствознания, Россия), *Радкевич М.В.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Рахимбеков С.М.* (д-р техн. наук, Казахстан), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Романенкова Ю.В.* (д-р искусствознания, Украина), *Рубцова М.В.* (д-р социол. наук, Россия), *Румянцев Д.Е.* (д-р биол. наук, Россия), *Самков А. В.* (д-р техн. наук, Россия), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитренникова Т.А.* (д-р пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (д-р экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Стукаленко Н.М.* (д-р пед. наук, Казахстан), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Трезуб И.В.* (д-р экон. наук, канд. техн. наук, Россия), *Упоров И.В.* (канд. юрид. наук, д-р ист. наук, Россия), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Хитлухина Е.Г.* (д-р филос. наук, Россия), *Цуцулян С.В.* (канд. экон. наук, Республика Армения), *Чиладзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарипов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан), *Шевко Д.Г.* (канд. техн. наук, Россия).

Содержание

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ	5
<i>Файзрахманов Р.А. ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ВЕЛИКОЙ ТЕОРЕМЫ ФЕРМА / Fayzrachmanov R.A. THE PROOF OF FERMTES GREAT THEOREM</i>	<i>5</i>
ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	9
<i>Федянина Е.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ К СУДЕБНОМУ РАЗБИРАТЕЛЬСТВУ ПО СПОРАМ О ЗАЩИТЕ ПРАВА СОБСТВЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ ПРАВОПРИМЕНЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ / Fedyanina E.V. IMPROVING THE PREPARATION FOR LITIGATION ON PROPERTY RIGHTS PROTECTION DISPUTES: PROBLEMS OF LAW ENFORCEMENT AND WAYS TO SOLVE THEM</i>	<i>9</i>
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	13
<i>Прус Л.В., Млынар Е.Ш. ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕХНОЛОГИИ «COMMUNICATIVE PROJECT SPIRAL») / Prus L.V., Mlynar E.Sh. PROJECT-BASED TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION (USING THE "COMMUNICATIVE PROJECT SPIRAL" TECHNOLOGY AS AN EXAMPLE)</i>	<i>13</i>
<i>Кумченко Т.В. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ БОРИСОГЛЕБСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ / Kumchenko T.V. INSTITUTIONAL MODELS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION ON THE EXAMPLE OF BORISOGLEBSKY URBAN DISTRICT OF VORONEZH REGION</i>	<i>18</i>
<i>Кузнецова В.П. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ИНСТРУМЕНТЫ, МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ / Kuznetsova V.P. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MUSIC PEDAGOGY: TOOLS, METHNODOLOGIES, AND PRACTICES</i>	<i>24</i>
<i>Михайленко И.В. РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ / Mikhailenko I.V. THE ROLE OF DIDACTIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES IN PRE-SCHOOL CHILDREN</i>	<i>27</i>
<i>Верба Е.А. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЗГЛЯД СТУДЕНТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ / Verba Ye.A. FOSTERING CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERSPECTIVES ON TEACHING METHNODOLOGIES</i>	<i>29</i>
<i>Корецкая С.П. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ / Koretskaya S.P. INTERACTION WITH PARENTS IN PROMOTING A HEALTHY LIFESTYLE AMONG PRE-SCHOOL CHILDREN</i>	<i>32</i>

<i>Молчанова Н.С. КАКИЕ ИГРУШКИ НЕОБХОДИМЫ ДЕТЯМ / Molchanova N.S. WHICH TOYS DO CHILDREN NEED.....</i>	<i>34</i>
<i>Чупахина А.С., Новикова П.А., Ямицкова А.В. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ / Chupakhina A.S., Novikova P.A., Yamshchikova A.V. THE LINGUOCULTUROLOGICAL POTENTIAL OF PATRIOTIC-THEMED LITERARY WORKS IN TEACHING BILINGUAL CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL</i>	<i>36</i>
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	44
<i>Кудашова Л.Н. ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ТЕЛА РЕБЕНКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ / Kudashova L.N. FACTORS IN THE FORMATION OF A CHILD'S BODY IMAGE: A THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF NEGATIVE INFLUENCE</i>	<i>44</i>

ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ВЕЛИКОЙ ТЕОРЕМЫ ФЕРМА

Файзрахманов Р.А.

Файзрахманов Рафаэль Архаметдинович – пенсионер,
г. Набережные Челны

Аннотация: в статье приведено простое доказательство Великой теоремы Ферма при нечетном натуральном показателе степени.

Ключевые слова: Великая теорема Ферма.

THE PROOF OF FERMAT'S GREAT THEOREM

Fayzrachmanov R.A.

Fayzrachmanov Rafail Archametdinovich - Pensioner,
NABEREZHNYE CHELNY

Abstract: the article provides a simple proof of Fermat's Great theorem with an odd natural exponent.

Keywords: The Fermat's Great theorem.

УДК 511

Введение

В 1637 году французский математик Пьер Ферма сформулировал теорему, которую назвали «Великой теоремой Ферма»:

«Уравнение $X^n + Y^n = Z^n$ при $n > 2$, где n – натуральное число, корней в целых числах не имеет.»

Эта теорема была доказана в 1994 году английским математиком Эндрю Уайлсом. Его доказательство занимает 130 страниц.

До этого математиками теорема была доказана при $n=3, 4, 5..7$.

Рассмотрим уравнение

$$X^n + Y^n = Z^n \quad (1)$$

Пусть (X_0, Y_0, Z_0) – корни этого уравнения, целые числа.

При четном показателе степени знаки чисел не имеют значения, поэтому их можно считать положительными. При нечетном показателе степени, если один или два из чисел X_0, Y_0, Z_0 являются отрицательными, перенося эти слагаемые в (1) в другую часть, добиваемся, что эти числа X_0, Y_0, Z_0 можно считать положительными. То есть, если существуют корни уравнения (1) в целых числах, то их можно считать положительными.

Если два из чисел X_0, Y_0, Z_0 содержать одинаковый множитель, то третий тоже должен содержать такой же множитель. Сокращая эти числа на общий множитель, приходим к выводу, что необходимо искать только корни уравнения (1), когда числа X_0, Y_0, Z_0 являются взаимно простыми.

Когда $n=m \cdot k$, т.е. является составным числом, уравнение (1) можно привести к виду $(X^m)^k + (Y^m)^k = (Z^m)^k$

Поэтому при доказательстве теоремы можно рассмотреть только нечетные простые показатели степени, все остальные случаи сводятся к ранее доказанным случаям.

Актуальность

Доказательство теоремы самим Ферма не найдено, поэтому до сегодняшнего дня остался актуальным вопрос, каким же было доказательство Ферма? Ведь методы, которые применил Уайлс, во времена Ферма ещё не были известны.

Во всем мире множество математиков, да и просто любители, предпринимали попытки доказать теорему методами элементарной математики, но не одна попытка не увенчалась успехом.

Я допустил, что если теорему доказал Ферма, значит есть её доказательство методом элементарной математики!

Цель и задачи.

Найти более простое доказательство Великой теоремы Ферма. Доказать теорему при нечетном натуральном показателе степени n ,

Постановка задачи

Рассмотрим уравнение (1)

$$X^n + Y^n = Z^n$$

«Уравнение (1) не имеет корней (X_0, Y_0, Z_0) в области натуральных чисел при нечетном натуральном показателе степени»

Доказательство

Доказательство проведем от обратного предположения.

Пусть (X_0, Y_0, Z_0) – корни этого уравнения, положительные натуральные взаимно простые числа при нечетном натуральном показателе степени $n_0 > 2$ и $X_0 > Y_0$.

Из сделанных предположений получаем следующее равенство

$$X_0^{n_0} + Y_0^{n_0} = Z_0^{n_0} \quad (2)$$

Представим (2) в виде

$$Z_0^{n_0} = X_0^{n_0} + Y_0^{n_0} = (X_0 + Y_0)(X_0^{n_0-1} - X_0^{n_0-2}Y_0 + X_0^{n_0-3}Y_0^2 - \dots + Y_0^{n_0-1}) \quad (3)$$

Обозначим

$$X_0 + Y_0 = Z_{1,n_0}, \quad X_0^{n_0-1} - X_0^{n_0-2}Y_0 + X_0^{n_0-3}Y_0^2 - \dots + Y_0^{n_0-1} = Z_{2,n_0} \quad (4)$$

Z_{1,n_0}, Z_{2,n_0} состоят только из множителей Z различных степеней и причем

$$Z_{1,n_0} * Z_{2,n_0} = Z^{n_0} \quad (5)$$

Из равенства (4) следует

$$Z_{1,n_0} - X_0 = Y_0, \quad Z_{1,n_0} - Y_0 = X_0 \quad (6)$$

Представим (2) в виде

$$X_0^{n_0} = Z_0^{n_0} - Y_0^{n_0} = (Z_0 - Y_0)(Z_0^{n_0-1} + Z_0^{n_0-2}Y_0 + \dots + Y_0^{n_0-1}) = X_{1,n_0} * X_{2,n_0}, \text{ где} \\ X_{1,n_0} = Z_0 - Y_0, \quad X_{2,n_0} = Z_0^{n_0-1} + Z_0^{n_0-2}Y_0 + \dots + Y_0^{n_0-1} \quad (7)$$

$$Y_0^{n_0} = Z_0^{n_0} - X_0^{n_0} = (Z_0 - X_0)(Z_0^{n_0-1} + Z_0^{n_0-2}X_0 + \dots + X_0^{n_0-1}) = Y_{1,n_0} * Y_{2,n_0}, \text{ где} \\ Y_{1,n_0} = Z_0 - X_0, \quad Y_{2,n_0} = Z_0^{n_0-1} + Z_0^{n_0-2}X_0 + \dots + X_0^{n_0-1} \quad (8)$$

Отметим, что равенство (3), (7), (8) верны только при нечетном натуральном показателе степени $n_0 > 2$. При $n_0 = 1$ эти равенства нарушаются, т.е. не существуют.

Из равенств (7) и (8) получаем

$$Z_0 = X_0 + Y_{1,n_0} = Y_0 + X_{1,n_0} \quad (9)$$

$$X_0 - X_{1,n_0} = Y_0 - Y_{1,n_0}$$

$$X_0 - Y_0 = X_{1,n_0} - Y_{1,n_0} \quad (10)$$

Так как по нашему предположению $X_0 > Y_0 > 0$, то имеем следующие оценки

$$Z_0 < X_0 + Y_0, \quad X_0 > X_{1,n_0}, \quad Y_0 > Y_{1,n_0}, \quad X_{1,n_0} > Y_{1,n_0}. \quad (11)$$

Вынося в равенстве (10) X_1 и Y_1 , которые являются наибольшими общими делителями чисел X_0, X_{1,n_0} и Y_0, Y_{1,n_0} соответственно, за скобки и учитывая взаимную простоту чисел X_0 и Y_0 , получаем

$$X_1(X_2 - X_{1,n_0-1}) = Y_1(Y_2 - Y_{1,n_0-1}), \text{ где} \quad (12)$$

$$X_1 * X_{1,n_0-1} = X_{1,n_0}, \quad Y_1 * Y_{1,n_0-1} = Y_{1,n_0}$$

Или

$$X_2 - X_{1,n_0-1} = K * Y_1$$

$$Y_2 - Y_{1,n_0-1} = K * X_1, \text{ где } K - \text{некоторое неотрицательное число.} \quad (13)$$

Умножив первое из равенств (13) на X_1 , а второе на Y_1 , получаем

$$\begin{aligned} X_0 &= K * X_1 * Y_1 + X_{1,n0} = X_1 (K * Y_1 + X_{1,n0-1}) = X_1 * X_2 \\ Y_0 &= K * X_1 * Y_1 + Y_{1,n0} = Y_1 (K * X_1 + Y_{1,n0-1}) = Y_1 * Y_2 \end{aligned} \quad (14)$$

Подставляя значение X_0 из (14) в равенство (10), получаем

$$Z_0 = K * X_1 * Y_1 + X_{1,n0} + Y_{1,n0} \quad (15)$$

Учитывая, что $Z_{1,n0} = X_0 + Y_0$ и равенства (14), (15), получаем

$$\begin{aligned} X_0 &= (1/2)(Z_{1,n0} + X_{1,n0} - Y_{1,n0}) \\ Y_0 &= (1/2)(Z_{1,n0} - X_{1,n0} + Y_{1,n0}) \\ Z_0 &= (1/2)(Z_{1,n0} + X_{1,n0} + Y_{1,n0}) \\ K * X_1 * Y_1 &= (1/2)(Z_{1,n0} - X_{1,n0} - Y_{1,n0}) \end{aligned} \quad (16)$$

Из равенств (16) следует, что если существуют корни уравнения (1) при некотором нечетном натуральном показателе степени, то этой четверкой натуральных чисел определяется число K . Причем каждой четверке чисел будет соответствовать свое число K .

Рассмотрим случай, когда $K * X_1 * Y_1 = 0$,

Тогда

$$K * X_1 * Y_1 = (1/2)(Z_{1,n0} - X_{1,n0} - Y_{1,n0}) = 0$$

или

$$Z_{1,n0} = X_{1,n0} + Y_{1,n0}$$

Подставляя значение $Z_{1,n0}$ в третье равенство (16), имеем

$$Z_0 = (1/2)(Z_{1,n0} + Z_{1,n0}) = Z_{1,n0}$$

или

$$Z_0 = X_0 + Y_0 \quad (17)$$

Из равенства (17) следует, что $n_0=1$. А это противоречит нашему предположению, что $n_0 > 2$. Таким образом, при $n_0 > 2$ $K * X_1 * Y_1$ всегда отличен от нуля.

Представим равенство (2) в виде

$$\begin{aligned} X_0^{n0} &= (1/2)(Z_0^{n0} + X_0^{n0} - Y_0^{n0}) \\ Y_0^{n0} &= (1/2)(Z_0^{n0} - X_0^{n0} + Y_0^{n0}) \\ Z_0^{n0} &= (1/2)(Z_0^{n0} + X_0^{n0} + Y_0^{n0}) \\ 0 &= (1/2)(Z_0^{n0} - X_0^{n0} - Y_0^{n0}) \end{aligned} \quad (18)$$

Рассмотрим уравнение

$$(X^{n0})^m + (Y^{n0})^m = (Z^{n0})^m, \text{ где } m - \text{натуральное нечетное число } > 2. \quad (19)$$

Покажем, что система равенств (18) – это система равенств для равенства (19) при $K_1 * X_2 * Y_2 = 0$.

Проделаем действия, которые были проделаны для равенства (2).

$$(X^{n0})^m + (Y^{n0})^m = (X^{n0} + Y^{n0})((X^{n0})^{m-1} - (X^{n0})^{m-2}(Y^{n0}) + (X^{n0})^{m-3}(Y^{n0})^2 - \dots + (Y^{n0})^{m-1})$$

Обозначим

$$\begin{aligned} X^{n0} + Y^{n0} &= Z^{n0}_{1,m}; (X^{n0})^{m-1} - (X^{n0})^{m-2}(Y^{n0}) + (X^{n0})^{m-3}(Y^{n0})^2 - \dots + \\ &+ (Y^{n0})^{m-1} = Z^{n0}_{2,m}; Z^{n0}_{1,m} * Z^{n0}_{2,m} = (Z^{n0})^m \\ (Z^{n0})^m - (X^{n0})^m &= (Z^{n0} - X^{n0})((Z^{n0})^{m-1} + (Z^{n0})^{m-2}(X^{n0}) + (Z^{n0})^{m-3}(X^{n0})^2 + \dots + (X^{n0})^{m-1}) \end{aligned} \quad (20)$$

Обозначим

$$\begin{aligned} Z^{n0} - X^{n0} &= Y^{n0}_{1,m}; (Z^{n0})^{m-1} + (Z^{n0})^{m-2}(X^{n0}) + (Z^{n0})^{m-3}(X^{n0})^2 + \dots + (X^{n0})^{m-1} = Y^{n0}_{2,m} \\ Y^{n0}_{1,m} * Y^{n0}_{2,m} &= (Y^{n0})^m \\ (Z^{n0})^m - (Y^{n0})^m &= (Z^{n0} - Y^{n0})((Z^{n0})^{m-1} + (Z^{n0})^{m-2}(Y^{n0}) + (Z^{n0})^{m-3}(Y^{n0})^2 + \dots + (Y^{n0})^{m-1}) \end{aligned} \quad (21)$$

Обозначим

$$\begin{aligned} Z^{n0} - Y^{n0} &= X^{n0}_{1,m}; (Z^{n0})^{m-1} + (Z^{n0})^{m-2}(Y^{n0}) + (Z^{n0})^{m-3}(Y^{n0})^2 + \dots + (Y^{n0})^{m-1} = X^{n0}_{2,m} \\ X^{n0}_{1,m} * X^{n0}_{2,m} &= (X^{n0})^m \end{aligned} \quad (22)$$

Из (21) и (22) получаем

$$Z^{n0} = X^{n0}_{1,m} + Y^{n0}_{1,m} = Y^{n0}_{1,m} + X^{n0}_{1,m} \quad (23)$$

Из (23), при взаимно простых X и Y , следует

$$X^{n0} - X^{n0}_{1,m} = Y^{n0} - Y^{n0}_{1,m} = K_1 * X_2 * Y_2 \quad (24)$$

Здесь X_2 и Y_2 наибольшие общие делители $X^{n0}, X^{n0}_{1,m}$ и $Y^{n0}, Y^{n0}_{1,m}$ соответственно, K_1 – некоторое неотрицательное число.

Из (20)-(24) получаем

$$\begin{aligned}
X^{n_0} &= (1/2)(Z^{n_0}_{1,m} + X^{n_0}_{1,m} - Y^{n_0}_{1,m}) \\
Y^{n_0} &= (1/2)(Z^{n_0}_{1,m} - X^{n_0}_{1,m} + Y^{n_0}_{1,m}) \\
Z^{n_0} &= (1/2)(Z^{n_0}_{1,m} + X^{n_0}_{1,m} + Y^{n_0}_{1,m}) \\
K_1 * X_2 * Y_2 &= (1/2)(Z^{n_0}_{1,m} - X^{n_0}_{1,m} - Y^{n_0}_{1,m})
\end{aligned} \tag{25}$$

При $X=X_0, Y=Y_0, Z=Z_0$, получаем

$$\begin{aligned}
X_0^{n_0} &= (1/2)(Z_0^{n_0} + X_0^{n_0} - Y_0^{n_0}) \\
Y_0^{n_0} &= (1/2)(Z_0^{n_0} - X_0^{n_0} + Y_0^{n_0}) \\
Z_0^{n_0} &= (1/2)(Z_0^{n_0} + X_0^{n_0} + Y_0^{n_0}) \\
0 &= (1/2)(Z_0^{n_0} - X_0^{n_0} - Y_0^{n_0})
\end{aligned} \tag{26}$$

полную копию равенств (18). При этом $K_1 * X_2 * Y_2 = 0$, что невозможно при $m > 2$. Из последнего следует, что это возможно только тогда, когда один из чисел X или Y равен нулю. Тем самым доказано, что при нечетном натуральном показателе степени уравнение (1) нетривиальных корней в натуральных числах не имеет.

Список литературы/ References

1. Постников М.М. Теорема Ферма. Введение в теорию алгебраических чисел. – М.: Наука, 1978, 128 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ К СУДЕБНОМУ РАЗБИРАТЕЛЬСТВУ ПО СПОРАМ О ЗАЩИТЕ ПРАВА СОБСТВЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ ПРАВОПРИМЕНЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Федянина Е.В.

Федянина Евгения Валериевна – магистрант,
юридический факультет,
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,
г. Москва

Аннотация: в статье проводится комплексный анализ роли и значения стадии подготовки дела к судебному разбирательству в гражданском процессе, особенно в контексте защиты права собственности. Рассматривается современное нормативное регулирование и практическое применение. Особое внимание уделяется системному анализу процессуальных действий на подготовительной стадии, значению для эффективного осуществления правосудия.

Ключевые слова: гражданский процесс, защита права собственности, процессуальные действия, судопроизводство, стадии процесса, правосудие.

IMPROVING THE PREPARATION FOR LITIGATION ON PROPERTY RIGHTS PROTECTION DISPUTES: PROBLEMS OF LAW ENFORCEMENT AND WAYS TO SOLVE THEM

Fedyanina E.V.

Fedyanina Evgeniya Valerievna – Master's student,
FACULTY OF LAW,
MOSCOW FINANCIAL AND INDUSTRIAL UNIVERSITY "SYNERGY",
MOSCOW

Abstract: the article provides a comprehensive analysis of the role and significance of the stage of preparing a case for trial in civil proceedings, especially in the context of the protection of property rights. Modern regulatory regulation and practical application are considered. Special attention is paid to the systematic analysis of procedural actions at the preparatory stage, their importance for the effective administration of justice.

Keywords: civil procedure, protection of property rights, procedural actions, legal proceedings, stages of the process, justice.

УДК 347.23
DOI 10.24411/2312-8089-2026-10101

С введением Гражданского процессуального кодекса РФ 2002 года значение подготовительной стадии процесса значительно возросло. Теперь строгое следование процессуальным нормам ключевым образом определяет успех судебного разбирательства [1]. Применение законодательных актов происходит систематически и координированно, с учетом особенностей правовых отношений, складывающихся между участниками судопроизводства.

Процессуальная подготовка к рассмотрению гражданских дел - это критический этап в системе гражданского судопроизводства, охватывающий ряд действий, направленных на эффективное и беспристрастное урегулирование дела. Этот период

является центральным для применения основных доктрин гражданского правосудия, определенных законодательством. Юридическое управление этапом подготовки к судебному разбирательству регламентируется статьями Гражданского процессуального кодекса РФ (ГПК РФ), в том числе ст. 150 ГПК РФ, которая перечисляет обязательные процедуры, выполняемые судом. Следует отметить, что список этих процедур не закрыт, предоставляя суду полномочия для выполнения дополнительных действий по ситуации [4, с. 33].

Кажется, что нормативно-правовая база в сфере гражданского процесса недостаточно детализирует процедуры подготовительного этапа, особенно при сравнении с регламентацией судебного разбирательства. Это серьезно снижает эффективность подготовительной стадии и влечет за собой её нерегулярное осуществление. Основной проблемой является отсутствие в законодательстве конкретизированной последовательности действий суда в ходе подготовки. Также недостаточно четко определены вопросы, которые должны решаться на этом этапе подготовки к разбирательству.

В ходе судопроизводства вопрос использования исковой давности часто становится ключевым, что может приводить к отклонению иска из-за несоблюдения этого срока. Тем не менее, процедурные детали применения исковой давности в законодательстве описаны недостаточно. Процессуальные нормы относительно этого аспекта практически отсутствуют. Анализ судебной практики и опыт судов показывает, что положения об исковой давности активируются только по инициативе ответчика, что согласуется с артикулом 199 Гражданского кодекса Российской Федерации.

В контексте обсуждения этапа подготовки к рассмотрению дела можно акцентировать внимание на арбитражном процессуальном праве. Статья 170 АПК РФ эффективно иллюстрирует условия, при которых возможен отказ в иске из-за несоблюдения исковой давности, если суд не находит уважительных причин для пропуска данного срока. Это решение должно быть аргументировано в мотивировочной части судебного акта. Указанная норма не определяет, однако, конкретные процедуры оформления решения о непринятии иска, связанного исключительно с пропущенным сроком исковой давности. Такая формулировка закона предназначена преимущественно для случаев участия в арбитраже физических лиц как ответчиков, поскольку юридическим лицам и индивидуальным предпринимателям законодательство не предоставляет возможности восстановления данного срока. Этот аспект является обязательным для соблюдения и актуален, учитывая, что арбитражный процесс занимается разрешением споров, порожденных коммерческими отношениями. В таких спорах особое внимание уделяется предпринимательским рискам, основываясь на возможности их предвидения при заключении договоров в рамках деловой деятельности [2].

На основании проведенного анализа можно заключить, что вопросы, касающиеся применения срока исковой давности в фазе подготовки к главному слушанию, не нашли своего отражения в статьях Гражданского процессуального кодекса РФ, поскольку в нем отсутствуют явные указания на возможность обсуждения этого аспекта на предварительных заседаниях. Следовательно, целесообразно внести изменения в процессуальные кодексы, включив туда правила, которые бы четко регламентировали порядок обращения со сроком исковой давности. Эффективным решением проблемы могло бы стать введение в статью 149 ГПК РФ новых положений, уточняющих условия и механизмы рассмотрения вопросов исковой давности на стадии предварительного судебного разбирательства.

В период подготовки гражданских дел, связанных с защитой прав собственности, к суду сталкиваются с необходимостью внедрения примирительных процедур. Согласно действующему законодательству Гражданско-процессуального кодекса РФ, не предусмотрена строгая необходимость отказа от использования данных процедур. В частности, в пункте 5 ст. 150 ГПК РФ указывается, что суд лишь способствует

примирению сторон, а не обязывает к этому. В связи с этим, кажется разумным предложить дополнение к упомянутому пункту ГПК РФ, заключающееся в введении обязательства для судов получать от сторон подтверждение о рассмотрении возможности применения методов примирения перед началом судопроизводства.

Одной из ключевых проблем современного гражданского процессуального права является нечеткость в трактовке термина "определение суда первой инстанции", что создает трудности при его дифференциации от других юридических формализмов. В текущем законодательстве недостаточно четко выражены все критически важные характеристики этого понятия. Для решения указанной проблемы предложено оформить ясное определение данного понятия в рамках первой части статьи 224 Гражданского процессуального кодекса РФ [3, с. 165].

При анализе судебной практики по защите прав собственности, часто выявляются ошибки, связанные с недостаточным вниманием к деталям главы 20 Гражданского кодекса РФ, регламентирующей защиту вещных прав. Примером такой проблемы может служить анализ судебных дел о лишении права собственности, процедура которого не имеет прямого закрепления в законодательстве, что приводит к сложностям в правильном толковании и применении соответствующих процессуальных норм.

Из анализа можно сделать вывод, что организация предварительного судебного заседания в соответствии с нормами Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации критически важна для корректного и оперативного обсуждения вопросов, необходимых для дальнейшего рассмотрения судебного дела по существу. Предварительное судебное заседание необходимо для закрепления предварительных решений сторон прежде чем начнется суд и становится инструментом для ускорения судопроизводства благодаря своей роли. Тем не менее, применение норм части третьей статьи 152 ГПК РФ, которые допускают отсрочку рассмотрения сложных дел, может фактически повлечь необоснованное затягивание судебного процесса [2].

На современном этапе важно обеспечить присутствие на гражданском процессе профессиональных представителей, обладающих исчерпывающими знаниями в области процессуального права и высшим юридическим образованием. Зачастую именно квалификация влияет как на законность и справедливость судебных решений, так и на эффективность защиты прав участников разбирательства. В настоящее время законодательство предоставляет сторонам право самостоятельно выбирать представителя, что влечёт за собой определённые риски. Использование услуг неспециализированных лиц может привести к длительным и затратным процессам с недостаточно качественным представлением интересов. Предлагаемые реформы, направленные на строгое регулирование квалификации юридических представителей, способны улучшить процессуальную работу и ускорить подготовку ко всем этапам судебного разбирательства, обеспечивая более высокую степень защиты прав участников и эффективное достижение целей гражданского судопроизводства.

В результате проведенного исследования было выявлено, что необходимо расширение института подготовительных действий путем включения дополнительных норм, регулирующих процессуальные действия на разных этапах судопроизводства. Наиболее значимым является период после оглашения вердикта первой судебной инстанцией. Он включает процедуры судебного самоконтроля: корректировку технических ошибок, толкование принятого решения, ускоренное введение решения в действие и формирование дополнительных постановлений. Особого внимания заслуживает и процедура пересмотра судебных актов по вновь открывшихся обстоятельствам, в рамках которой судебные инстанции вынуждены применять принцип аналогии права. При этом необходимо учитывать, что подготовительные мероприятия на последующих стадиях — это не возврат к началу, а составная часть текущей фазы процесса. Реализация этих действий обусловлена

необходимостью решения специфических задач и возможна исключительно после завершения основного подготовительного этапа.

Список литературы / References

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 № 138-ФЗ (ред. от 26.10.2024). Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. *Поливанова Е.В.* Подготовка гражданских дел о защите прав собственности к судебному разбирательству / Е.В. Поливанова // Вестник науки и образования. – 2025. – № 1 (156)-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-grazhdanskih-del-o-zaschite-prav-sobstvennosti-k-sudebnomu-razbiratelstvu> (дата обращения: 19.12.2025).
3. *Чекмарева А.В.* Развитие норм о подготовке гражданских дел к судебному разбирательству в цивилистических процессуальных кодексах Российской Федерации / А.В. Чекмарева // Вестник гражданского процесса. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 165–190.
4. *Шерстюк В.М.* «Общая часть» в гражданском процессуальном праве / В.М. Шерстюк // Вестник гражданского процесса. – 2024. – Т. 14, № 1. – С. 30–47.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕХНОЛОГИИ «COMMUNICATIVE PROJECT SPIRAL»)

Прус Л.В.¹, Млынар Е.Ш.²

¹Прус Людмила Валентиновна - кандидат педагогических наук, доцент,

²Млынар Елена Шамилевна - старший преподаватель
кафедра романо-германской и русской филологии
Сочинский государственный университет,
г. Сочи

Аннотация: в статье рассматривается специфика использования проектной технологии в процессе преподавания английского языка в высшей школе. Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска инновационных методов, способствующих формированию коммуникативной и профессиональной компетенции студентов. В работе представлена модель — «Communicative Project Spiral» (CPS), основанная на принципах коммуникативного, деятельностного и спирального обучения. Предложенная технология направлена на развитие языковой автономии, критического мышления и способности студентов применять английский язык как средство профессиональной самореализации. Описываются основные принципы CPS, структура её этапов и преимущества в сравнении с традиционными подходами.

Ключевые слова: проектная технология, английский язык, высшее образование, коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, спиральная модель, самостоятельность студентов, образовательная рефлексия.

PROJECT-BASED TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION (USING THE "COMMUNICATIVE PROJECT SPIRAL" TECHNOLOGY AS AN EXAMPLE)

Prus L.V.¹, Mlynar E.Sh.²

¹Prus Lyudmila Valentinovna - PhD in Pedagogics, Associate Professor,

²Mlynar Elena Shamilevna - Senior Lecturer,
DEPARTMENT OF ROMANO-GERMANIC AND RUSSIAN PHILOLOGY
SOCHI STATE UNIVERSITY,
SOCHI

Abstract: This article examines the specifics of using project-based learning in teaching English in higher education. The relevance of this topic stems from the need to find innovative methods that foster students' communicative and professional competence. This paper presents the "Communicative Project Spiral" (CPS) model, based on the principles of communicative, activity-based, and spiral learning. The proposed approach is aimed at developing students' linguistic autonomy, critical thinking, and ability to use English as a means of professional self-realization. The article describes the basic principles of CPS, the structure of its stages, and its advantages over traditional approaches.

Keywords: project-based learning, English language, higher education, communicative competence, professionally oriented learning, spiral model, student independence, educational reflection.

УДК 378

DOI 10.24411/2312-8089-2026-10102

Современная система высшего образования переживает глубокую трансформацию, связанную с изменением роли преподавателя и самого процесса обучения. Сегодня образовательный процесс ориентирован не столько на передачу готовых знаний, сколько на формирование у студентов способности самостоятельно искать, анализировать и применять информацию. В этих условиях традиционные формы обучения иностранному языку, построенные на репродуктивной деятельности и механическом заучивании, становятся малоэффективными.

Преподавание английского языка в ВУЗе должно быть направлено не только на развитие языковых навыков, но и на формирование коммуникативной, профессиональной и социокультурной компетенции, то есть способности использовать язык в различных жизненных и профессиональных контекстах. Достижение этой цели возможно при использовании технологий, обеспечивающих активную познавательную и речевую деятельность обучающихся. Одной из наиболее продуктивных технологий является проектная технология обучения, которая объединяет в себе исследовательский, творческий и коммуникативный потенциал [2, с. 28].

В последние годы проектный метод активно применяется в языковом образовании, однако его реализация в ВУЗе зачастую ограничивается выполнением разовых заданий, не связанных между собой. Это приводит к тому, что проекты теряют свою развивающую функцию, превращаясь в формальное требование. В связи с этим актуальным становится поиск таких моделей, которые позволили бы обеспечить системность, последовательность и логическую преемственность проектной работы. Одной из таких моделей является технология «Communicative Project Spiral» (CPS) — спиральная проектная модель, разработанная с учётом принципов коммуникативного и компетентностного подходов [1, с. 19].

Технология CPS представляет собой концепцию организации проектной деятельности при обучении английскому языку, основная идея которой заключается в том, что каждый новый проект логически продолжает предыдущий и опирается на уже сформированные знания и навыки. Обучение выстраивается по спирали: темы повторяются на новом уровне сложности, углубляется содержательный аспект, расширяется лексико-грамматическая база, повышаются требования к самостоятельности студентов.

Таким образом, CPS обеспечивает непрерывное развитие языковых умений, что особенно важно в ВУЗе, где студенты часто сталкиваются с различиями в уровне подготовки. Технология позволяет объединить разнородный контингент обучающихся в единую систему, где каждый студент движется вперёд в соответствии со своим темпом, но в рамках общей образовательной логики.

Кроме того, CPS ориентирована не только на лингвистический, но и на личностный рост. Она формирует навыки исследовательской работы, проектирования, самоорганизации и рефлексии. По сути, студент становится активным участником образовательного процесса, а не пассивным получателем информации.

В отличие от традиционного подхода, где преподаватель выступает главным источником знаний, CPS предполагает смену ролей: преподаватель становится модератором, тьютором и консультантом, а студент — субъектом проектной деятельности.

Данная модель базируется на пяти ключевых принципах:

1. *Коммуникативная направленность.* Английский язык рассматривается как средство решения реальных задач, а не как цель сам по себе. Все проекты строятся на практических ситуациях: обсуждение актуальных проблем, подготовка презентаций, участие в ролевых играх и дебатах.

2. *Спиральное развитие.* Обучение строится по принципу «возврата на новом уровне». Темы повторяются, но каждый раз в более сложной форме. Например, тема «Environmental Issues» может сначала реализовываться как обсуждение лексики по

экологии, затем как подготовка доклада, а позднее — как разработка мини-проекта по экологической инициативе.

3. *Профессиональная направленность.* Содержание проектов тесно связано с профилем обучения студентов. Для экономистов - проекты о деловых коммуникациях, для инженеров - технические описания, для педагогов - методические разработки. Такой подход обеспечивает прикладной характер обучения, что усиливает мотивацию.

4. *Автономия и ответственность.* Студенты самостоятельно выбирают формат, распределяют роли и оценивают результаты. Это формирует чувство ответственности, развивает навыки самоорганизации и коллективного взаимодействия.

5. *Рефлексия и самооценка.* Каждый цикл завершается анализом достигнутых результатов, обсуждением трудностей и постановкой новых целей. Таким образом, процесс обучения становится осознанным и управляемым.

Реализация CPS проходит последовательно через несколько этапов, каждый из которых имеет собственную задачу и логическую завершенность.

Мотивационно-ориентировочный этап. На этом этапе создаётся установка на активное участие в проекте. Преподаватель задаёт общую тему, формулирует проблемное поле, а студенты предлагают собственные идеи. Здесь применяются методы мозгового штурма, ассоциативных карт, свободных дискуссий. Главная цель этапа — пробудить интерес и вовлечённость, чтобы студент не воспринимал проект как формальное задание, а ощущал личную значимость темы [5, с. 7].

Проектно-планировочный этап. Студенты определяют цели, задачи, источники информации, распределяют роли, выбирают формат представления. На этом этапе активно развиваются организационные и исследовательские навыки. Преподаватель выполняет роль наставника, помогая уточнить формулировки и выстроить логику работы.

Коммуникативно-деятельностный этап. Это центральная часть технологии, когда студенты активно взаимодействуют на английском языке. В процессе работы они обсуждают, спорят, ищут информацию, составляют тексты и репетируют выступления. Таким образом, язык используется не как учебный материал, а как естественное средство коммуникации, что способствует формированию устойчивых речевых навыков [4, с. 8].

Презентационно-рефлексивный этап. На завершающем этапе студенты представляют результаты своей работы - устно, письменно или в цифровом формате. После защиты проводится коллективная и индивидуальная рефлексия. Студенты анализируют, что получилось, какие трудности возникли и что можно улучшить в будущем. Этот этап выполняет важную психологическую функцию: помогает осознать собственные достижения и повысить уверенность в языковых возможностях [3, с. 11].

Применение технологии Communicative Project Spiral (CPS) в процессе обучения английскому языку в ВУЗе обладает целым рядом значимых преимуществ, как педагогических, так и психологических. Эти преимущества проявляются не только в повышении качества усвоения языка, но и в формировании у студентов универсальных учебных и личностных умений, необходимых для успешной профессиональной самореализации в современном обществе.

1. Повышение учебной мотивации и интереса к предмету. Одним из важнейших преимуществ технологии CPS является её способность поддерживать высокий уровень учебной мотивации. В отличие от традиционного обучения, где задания часто воспринимаются как рутинные и формальные, проектная деятельность предполагает активное включение студентов в решение реальных и практически значимых задач. Каждый проект имеет конкретную цель и ощутимый результат — будь то подготовка

презентации, участие в дебатах, создание медийного продукта или исследовательского отчёта.

Студенты видят, что знание английского языка позволяет им самореализоваться в конкретной деятельности, а не просто выполнять академические упражнения. Это создаёт внутреннюю мотивацию, основанную на интересе, любопытстве и стремлении к успеху. Кроме того, сама атмосфера проектной работы — творческая, интерактивная и коллективная — способствует возникновению положительных эмоций, что усиливает запоминание и усвоение материала.

2. Развитие коммуникативной компетенции в реальных условиях. Технология CPS строится вокруг принципа реальной коммуникации. Все этапы проектной деятельности предполагают использование английского языка как средства общения, обмена мнениями и выражения собственной позиции. В процессе обсуждений, совместного планирования и презентации результатов студенты осваивают язык в естественном контексте, а не только через учебные тексты и упражнения.

Такой подход формирует у них функциональную компетентность — умение использовать язык в различных ситуациях: академических, профессиональных и межкультурных. При этом особое внимание уделяется навыкам устной речи: аргументации, ведению диалога, умению задавать вопросы и грамотно выражать согласие или несогласие. Благодаря этому английский язык перестаёт быть абстрактным учебным предметом и превращается в инструмент личного и профессионального общения.

3. Формирование метапредметных и «мягких» (soft) навыков. Важной особенностью технологии CPS является её направленность на развитие так называемых «мягких навыков» (soft skills), которые в современном мире считаются не менее значимыми, чем профессиональные знания. В ходе выполнения проектов студенты учатся работать в команде, принимать решения, договариваться, распределять ответственность, анализировать информацию и презентовать результаты.

Такая деятельность способствует формированию лидерских качеств, умения эффективно взаимодействовать с коллегами, выстраивать конструктивные отношения в группе. Студенты приобретают опыт публичных выступлений, развивают уверенность в себе и способность адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям.

Кроме того, проектная форма работы формирует навыки критического мышления, которые проявляются в умении оценивать достоверность источников, аргументировать свою позицию и находить оптимальные решения. Таким образом, CPS способствует всестороннему развитию личности, готовой к активной деятельности в современном информационном обществе.

4. Усвоение материала на глубоком и долговременном уровне.

Спиральная структура технологии обеспечивает поэтапное и системное закрепление знаний. Возврат к уже изученным темам на новом уровне сложности позволяет студентам не просто запоминать информацию, а осмысливать её в новых контекстах. Такой подход соответствует принципам когнитивной психологии, согласно которым повторение материала в разных ситуациях способствует его долговременному сохранению в памяти.

Благодаря этому студенты не теряют ранее освоенные навыки, а интегрируют их в новые коммуникативные задачи. В результате язык усваивается естественным, органичным образом, без давления и механического заучивания. Кроме того, учащиеся лучше понимают взаимосвязь между различными аспектами языка — грамматикой, лексикой и фонетикой.

5. Развитие автономии и ответственности студентов. CPS предполагает высокий уровень самостоятельности. Студенты получают возможность самим выбирать темы, форматы и формы представления результатов, что формирует чувство личной ответственности за конечный продукт.

Такой подход соответствует современным педагогическим концепциям, в которых студент рассматривается как активный субъект образовательного процесса, а не объект воздействия преподавателя. Автономия способствует развитию навыков самоорганизации, планирования времени, поиска информации и самооценки. Это не только улучшает результаты обучения, но и готовит студентов к условиям профессиональной деятельности, где требуется способность к принятию решений и самостоятельному мышлению.

6. Интеграция языка с будущей профессиональной деятельностью. Ещё одним важным преимуществом CPS является её профессиональная направленность. Каждая проектная задача соотносится с будущей сферой деятельности обучающихся. Например, студенты инженерных специальностей могут готовить проекты на тему “Sustainable Technologies”, будущие педагоги - разрабатывать методические рекомендации, а экономисты - проводить анализ англоязычных бизнес-кейсов.

Такое содержание делает процесс обучения практически значимым и профессионально релевантным. Студенты осознают, что английский язык — не абстрактный академический предмет, а реальный инструмент для карьеры, научных коммуникаций и международного взаимодействия. В этом заключается одно из главных преимуществ CPS перед традиционными формами обучения, где язык часто отделён от профессионального контекста.

7. Формирование рефлексивной культуры и умения самооценки. Рефлексия является неотъемлемой частью технологии CPS. После завершения каждого проекта студенты анализируют собственные достижения, трудности и пути их преодоления. Этот процесс помогает им осознать личные образовательные результаты, выработать индивидуальные стратегии саморазвития и скорректировать дальнейшие цели обучения.

Регулярная рефлексия формирует у студентов умение объективно оценивать себя и свои достижения, что является основой профессиональной зрелости. Кроме того, она способствует формированию внутренней мотивации: осознание прогресса усиливает уверенность в своих силах и побуждает к дальнейшему развитию.

8. Психологическая комфортность и атмосфера сотрудничества. Проектная деятельность, построенная на принципах CPS, создаёт благоприятный психологический климат в учебной группе. Коллективная работа снимает чувство тревоги и неуверенности, часто возникающее при изучении иностранного языка. Студенты учатся поддерживать друг друга, совместно искать решения, помогать в освоении трудных тем.

Это особенно важно для тех, кто испытывает страх говорить на иностранном языке. В атмосфере поддержки и взаимного уважения такие барьеры постепенно снимаются. Появляется уверенность, что ошибки - это естественная часть процесса обучения. Таким образом, CPS способствует созданию эмоционально комфортной среды, в которой общение становится естественным и мотивирующим.

9. Гибкость и адаптивность технологии. Технология CPS отличается высокой степенью гибкости. Она может быть адаптирована под различные уровни владения языком, направления подготовки и формы обучения. Проекты могут выполняться как очно, так и дистанционно, с использованием цифровых инструментов — платформ Zoom, Google Classroom, Padlet, Trello и др.

Такая адаптивность делает CPS особенно актуальной в современных условиях, когда образовательный процесс всё чаще проходит в гибридных форматах. Благодаря своей структуре, технология легко интегрируется в существующие учебные программы и может использоваться как для целого курса, так и в рамках отдельных модулей или тем.

10. Комплексное развитие личности обучающегося. И, наконец, главное преимущество CPS заключается в её воспитательном потенциале. В процессе проектной деятельности студенты развивают не только языковые, но и личностные

качества: инициативность, настойчивость, творческое мышление, ответственность за коллективный результат [6, с. 12].

Таким образом, технология «Communicative Project Spiral» реализует идею целостного образования, где обучение английскому языку становится инструментом формирования компетентной, мобильной и социально активной личности, готовой к жизни и работе в глобальном мире.

Таким образом, проектная технология обучения английскому языку в ВУЗе, реализованная в форме «Communicative Project Spiral», является инновационным инструментом, обеспечивающим развитие речевой активности, самостоятельности и профессиональной готовности студентов.

Её внедрение способствует формированию личности, способной к саморазвитию, критическому мышлению и продуктивному межкультурному взаимодействию.

Технология CPS может быть адаптирована к различным образовательным уровням и форматам — очному, дистанционному и смешанному. Она представляет собой гибкую систему, которая может использоваться как в языковых, так и в неязыковых ВУЗах. Перспективным направлением развития является интеграция CPS в цифровую образовательную среду и использование онлайн-платформ для организации совместной проектной деятельности.

Можно заключить, что проектная технология, построенная на принципах спиральности, коммуникативности и автономии, не только отвечает современным требованиям образовательного процесса, но и обеспечивает личностно значимое обучение, превращая студента в активного участника собственной образовательной траектории.

Список литературы / References

1. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка. — Иностранные языки в школе, №7, 2000.
2. *Хуторской А.В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. — М.: Академия, 2018.
3. *Brown H.D.* Principles of Language Learning and Teaching. — Pearson Education, 2007.
4. *Bruner J.* The Process of Education. — Harvard University Press, 1960.
5. *Little D.* Learner Autonomy and Second/Foreign Language Learning. — Dublin: Authentik, 1991.
6. *Richards J.C., Rodgers T.S.* Approaches and Methods in Language Teaching. — Cambridge University Press, 2014.
7. *Richards J.C., Rodgers T.S.* “Approaches and Methods in Language Teaching.” Cambridge University Press, 2014.

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ БОРИСОГЛЕБСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

Кумченко Т.В.

*Кумченко Татьяна Васильевна - начальник отдела образования и молодёжной политики
Администрация Борисоглебского городского округа Воронежской области
г. Борисоглебск*

Аннотация: современное образование претерпевает сегодня значительные трансформации под воздействием индивидуальных образовательных запросов,

обучающихся в современной ситуации социокультурного развития общества. Индивидуализация обучения становится одним из ключевых направлений развития системы отечественного образования. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» среди требований к системе образования значится необходимость обеспечения индивидуализации образования за счет многообразия типов и видов образовательных учреждений и вариативности образовательных программ.

Ключевые слова: индивидуализация, сетевое взаимодействие, институциональная основа.

INSTITUTIONAL MODELS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION ON THE EXAMPLE OF BORISOGLEBSKY URBAN DISTRICT OF VORONEZH REGION

Kumchenko T.V.

*Kumchenko Tatyana Vasilyevna - Head of the Department of Education and Youth Policy
ADMINISTRATION OF THE BORISOGLEBSKY CITY DISTRICT OF THE VORONEZH REGION,
BORISOGLEBSKY*

Abstract: Modern education is undergoing significant transformations today under the influence of individual educational requests of students in the current situation of socio-cultural development of society. Individualization of education is becoming one of the key areas of development of the domestic education system. In the "National Doctrine of Education in the Russian Federation until 2025" among the requirements for the education system is the need to ensure individualization of education due to the diversity of types and kinds of educational institutions and the variability of educational programs.

Keywords: individualization, network interaction, institutional basis.

УДК 371

DOI 10.24411/2312-8089-2026-10103

Современное образование претерпевает сегодня в современной ситуации социокультурного развития общества значительные трансформации под воздействием индивидуальных образовательных запросов обучающихся. А.И. Адамский подчеркивает, что образовательная политика многообразия и вариативности призвана обеспечить всем гражданам реализацию своих потребностей [Адамский, 2019]. Очевидно, что индивидуализация обучения становится одним из ключевых направлений развития системы отечественного образования. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» среди требований к системе образования значится необходимость обеспечения индивидуализации образования за счет многообразия типов и видов образовательных учреждений и вариативности образовательных программ [Национальная доктрина...].

Индивидуализация образования предполагает адаптацию образовательных программ и условий обучения под уникальные особенности, потребности и интересы обучающегося. В основе этого процесса лежат концепции П.Я. Гальперина и А. Асмолова о субъектности и преадаптации, которые предполагают, что индивидуальность формируется в единичной изменяющейся образовательной ситуации, то есть когда действие субъекта вызывает ее изменение [Асмолов, 1996], в том числе в рамках сетевых сообществ, которые выступают в качестве все более референтных для обучающихся по сравнению с традиционными институтами социализации [Махинин, 2024].

В современной же системе образования наблюдается редукция декларируемого в стандартах содержания, так как формально существующая индивидуализация обучения на основе принципов деятельностного обучения до сих пор не имеет института (т.е. формализации правил, набора ограничений правил), который реализует ее на практике. Это наглядно видно на примере программ, которые выступают институциональными единицами. Образовательные организации не могут полностью удовлетворить индивидуальные запросы обучающихся [Адамский, 2023].

Индивидуализация образования в современных условиях должна строиться на институциональном принципе, который исходит из институциональной экономики (Дуглас Норт), где институты рассматриваются как созданные человеком ограничительные рамки, или некие правила, задающие структуру побудительных мотивов действий субъектов и их взаимодействия. В образовательной сфере институциональная основа для индивидуализации образовательных траекторий должна осуществляться за счет ориентации системы обучения на поддержание мотивации обучающихся, а не на жесткую регламентацию [Василенко, 2006].

Одной из наиболее перспективных моделей индивидуализации в образовании является сетевая организация образовательного процесса. Сетевое образование позволяет преодолеть традиционные ограничения образовательных организаций и обеспечивает более гибкий доступ к образовательным программам. Оно строится на принципах активного взаимодействия, автономности участников и их способности к самоорганизации. Формой организации образовательного процесса выступает сетевое взаимодействие, обеспечивающее гибкость и доступность содержания образования. Под сетевым взаимодействием в образовании понимается некая сеть различных организаций, обеспечивающая открытость образования и активное социальное партнерство. Взаимодействие как один из видов педагогического сотрудничества обладает характеристиками добровольности и солидарности по отношению к партнерам. Главную роль в сетевом взаимодействии играют не учреждения, а профессиональные команды, ведущие образовательную деятельность [Колупаева, 2021].

В модели сетевого образования образовательные учреждения, группы обучающихся и педагогов образуют динамичные сети, в рамках которых осуществляется гибкое взаимодействие и обмен ресурсами. Индивидуализация осуществляется за счет возможности каждой образовательной единицы в сети адаптировать содержание и методику обучения под собственные потребности.

Сетевая организация образования находит отражение в законодательной сфере. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет возможность сетевой формы реализации образовательных программ [Закон «Об образовании...»]. Государственная программа «Развитие образования» определяет необходимость обновления содержания и технологий преподавания [Государственная программа..., 2021]. Национальный проект «Образование» предусматривает внедрение механизмов индивидуальных учебных планов и сетевого обучения [Национальный проект]. Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» устанавливает целевые ориентиры цифровизации и индивидуализации образования [Указ Президента РФ, 2020].

Системный анализ проблемы институционализации индивидуализации образования позволяет наметить несколько подходов к разработке института сетевого образования.

Антропологический подход требует поиска баланса между институциональными ограничениями и свободой индивидуального развития. Фундаментальное противоречие одновременного обеспечения образовательным институтом как системой правил и ограничений общих стандартов и учета уникальных траекторий развития личности должно решаться в сетевом образовании через гибкие институциональные рамки, которые не подавляют индивидуальность, а напротив, стимулируют ее развитие [Адамский, 2023]. Такой возможностью обладает цифровая

дидактическая система в сетевом доступе. Она предполагает самостоятельный выбор обучающимися места, времени и темпа обучения, активное участие в учебном процессе за счет оперативной обратной связи, рефлексии усвоенного материала и наличия сформированных цифровых навыков [Даутова, 2020].

Институциональными механизмами, обеспечивающими гибкость системы, выступают модульные и адаптивные курсы, которые подстраиваются под индивидуальные потребности обучающихся, способы цифровизации образования. Они без разрушения институционального порядка создают баланс между общими правилами и личной траекторией обучения. Важно создать образовательные среды, в которых обучающийся не только получает знания, но и «ощущает себя», то есть осознает свои способности и переживает образовательный процесс как личностно значимый опыт [Адамский, 2023].

Организация обучения в цифровом формате требует инновационных профессиональных педагогических компетенций для управления образовательным процессом через сеть: педагогический коучинг (управление учебной мотивацией обучающихся), педагогический дизайн (конструирование обучающей программы), педагогическая режиссура (создание сценария занятия), тьюторинг (сопровождение и оказание педагогической помощи) [Востокова, 2021; Шульга, 2022].

Деятельностный подход исходит из понимания деятельности как «месторождения» нормы: деятельность всегда осуществляется в соответствии с нормами, но одновременно она же эти нормы порождает; новые нормы рождаются в процессе изменения деятельности. Рефлексивные процессы анализа образовательной деятельности в сетевой среде приводят к осмыслению и трансформации норм, что в свою очередь ведет к институциональным изменениям. [Адамский, 2023]

Деятельностный подход актуализирует важность двух аспектов в сетевом образовании. Во-первых, сетевое образование выступает как новая форма взаимодействия и общения, строится на новых способах взаимодействия, уже стали культурно устойчивыми, но в системе образования они еще находятся в стадии становления, чтобы стать традиционными. Развитие личности по индивидуальной траектории обучения возможно не благодаря воспроизведению традиционных норм в организации обучения, а благодаря созданию новых способов педагогической практики цифровыми средствами [Розин, 2020].

Во-вторых, «опредмечивание» деятельности субъекта выступает как методологическая основа и оптимальный способ оценки учебной деятельности. В традиционных образовательных моделях, где результатом образования выступает способ действия, учебный процесс сложно реализуется на практике и особенно в методических разработках, потому что оценка деятельности обучающегося весьма проблематична.

В сетевом образовании его результативность определяется не столько правильностью действий, сколько тем, насколько продуктивными они являются. Образовательный процесс в сетевом формате должен быть организован через проектную деятельность. В процессе рефлексии проектной деятельности и проектного продукта могут быть выделены новые нормы, формирующие основу будущих образовательных институтов индивидуализации. Инновационная образовательная деятельность заключается не в оптимизации старых методов, а в создании новых способов действия, что требует пересмотра системы оценки и подготовки педагогов.

Проблема создания институтов образования включает необходимость формирования инновационных норм и организационных структур, способствующих развитию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Ключевыми направлениями исследования, ведущими к созданию институционального формата сетевого образования, являются следующие:

- исследование механизмов ориентации, обучающихся в образовательном процессе в условиях сетевого взаимодействия и выявление факторов, влияющих на мотивацию индивидуализированного обучения;
- анализ цифровых инструментов, способствующих эффективному преодолению индивидуальных траекторий и определение способов институционального закрепления инновационного формата образования в цифровых образовательных платформах;
- разработка принципов проектирования индивидуализированных образовательных траекторий в сетевой среде и принципов их регулирования;
- исследование типов учебных задач, способствующих активному освоению новых норм через деятельность;
- **исследование характера учебного группового взаимодействия** в цифровых средах;
- определение факторов эффективности сетевого образования, механизмов поддержки совместного решения образовательных задач в условиях сетевого взаимодействия;
- формирование научной теории сетевого индивидуализированного обучения, и **разработка модели сетевой развивающей деятельности** (определение структуры и механизмов сетевой образовательной деятельности, обеспечивающей индивидуальное обучение, способы перехода между различными формами деятельности в цифровых образовательных средах);
- определение новых образовательных норм в условиях цифрового взаимодействия;
- исследование перспектив внедрения инновационных институтов индивидуализации в систему традиционного образования [Адамский, 2023].

Практические аспекты сетевого образования предполагают организацию институциональных условий: нормативно-правовой базы, источников финансирования, системы оценки на принципе продуктивности и индивидуализации образования в цифровой среде. Без этого сетевая форма образования останется нереализованной. Рассмотрим институциональные модели индивидуализации образования на примере Борисоглебского городского округа Воронежской области. Внедрение модели сетевого взаимодействия образовательных организаций проведено в Борисоглебском городском округе Воронежской области согласно Постановлению администрации округа. Проект, реализующий сетевое образование как средство индивидуализации образовательных траекторий обучающихся, направлен на повышение доступности качественного образования [Кумченко, 2024].

В структуру модели сетевого образования вошли **школьные образовательные округа**, представляющие собой объединения образовательных организаций вокруг **школы-лидера**, обладающей высоким уровнем образовательных результатов и ресурсной базой и оказывающей помощь другим школам. Сетевое обучение реализовано как внутри школьных образовательных округов, так и между ними, включая взаимодействие с внешними партнерами – социальными и культурными организациями.

На первом этапе объединение в образовательные округа решало задачу объединения ресурсов различных образовательных организаций для индивидуализации внутри округа. На следующем этапе появилась распределенная муниципальная сеть, которая включает в себя различные уровни образования: дошкольное, начальное, общее, среднее, профессиональное и дополнительное [Там же].

Управление сетевым образованием выполняется функциональными центрами **распределенной муниципальной сети**:

1) **аналитико-диагностический центр** осуществляет мониторинг и диагностику образовательных результатов;

- 2) **методический центр** отвечает за разработку образовательных программ и выполнял их экспертизу;
- 3) **авторский центр** работает над созданием новых образовательных модулей;
- 4) **центр дизайна и сопровождения** обеспечивает тьюторское сопровождение индивидуальных программ;
- 5) **организационно-логистический центр** координирует сетевые программы и кадровое обеспечение;
- 6) **информационный центр** отвечает за управление информационными потоками и популяризацию проекта [Кумченко, 2024].

Модель сетевого образования с 2024 года находится в апробации на территории Борисоглебского городского округа. И основной институциональной единицей индивидуализации в этой модели является сетевая образовательная программа и индивидуальные образовательные маршруты обучающихся [Там же].

Таким образом, исследование теоретических и практических аспектов институционализации индивидуализации образования требует системного анализа антропологических, институционально-эволюционных, деятельностных и организационно-методических оснований. Целью теоретических и научно-практических исследований выступает создание институциональных условий для сетевого образования, которое будет обеспечивать баланс между индивидуальными потребностями обучающихся и организационной структурой образовательных институтов. Механизм широкого вовлечения партнеров может быть обеспечен через единую сетевую модульную муниципальную программу, обеспечивающую индивидуализацию образования.

Список литературы / References

1. *Адамский А.И.* Заседание 2. Институты индивидуализации в образовании. Сеть сетей / Деятельностный подход в образовании: монография. – Москва: Некоммерческое партнерство содействия научной и творческой интеллигенции в интеграции мировой культуры «Авторский Клуб», 2023. С. 53-99.
2. *Адамский А.И.* Образовательная политика: эффект Доплера // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 152-157.
3. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров: психолог; психопедагог; психоисторик. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 768 с.
4. *Василенко Н.В.* Институциональная среда и управление. Теория и практика системной трансформации. Москва: РГГТУ, 2006. 318 с.
5. *Востокова С.Н.* Педагогический дизайн как эффективная технология онлайн-образования / Наука, образование, инновации: актуальные вызовы XXI века: сб. науч. тр. по мат-м Межд. науч.-практ. конф. (г. Белгород, 12 августа 2021 г.). Белгород: АПНИ, 2021. С. 116-120.
6. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (Утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642, с изменениями и дополнениями на 15 марта 2021 года.). URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183093> (дата обращения: 13.03.2025).
7. *Даутова О.Б.* Массовый формат смешанного обучения как движение к цифровой трансформации образования / О.Б. Даутова, Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Шилова // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 3. С. 22-28.
8. *Колупаева А.А.* Теоретические основы сетевого взаимодействия в образовании / Актуальные вопросы и современные аспекты: сб. статей X Межд. науч.-практ. конф.. Пенза: Наука и просвещение, 2021. С. 49-51.

9. Кумченко Т.В. Институты сетевого образования: правила и нормы: выпускная квалификационная работа магистра. 44.04.01 «Педагогическое образование». URL: <https://www.mgpu.ru/obrazovanie/vkr/> (дата обращения: 13.03.2025).
10. Махинин А.Н. Трансформация антропо-образов российской идентичности субъекта в пространстве современных сетевых сообществ / Педагогическое образование: традиции и инновации, пространство и возможности: сб. статей Межд. науч.-практ. конф. (г. Арзамас, 30 ноября 2024 г.). Арзамас: АГПУ, 2024. С. 196-201.
11. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года. URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 13.03.2025).
12. Национальный проект «Образование». URL: <http://government.ru/info/35566/> (дата обращения: 13.03.2025).
13. Розин В.М., Ковалева Т.М. Персонализация или индивидуализация: психологоантропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. 2020. Т. 84, № 9. С. 18-28.
14. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <https://base.garant.ru/74404210/> (дата обращения: 13.03.2025)
15. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями на 24 марта 2021 года). Ст. 23. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 13.03.2025).
16. Шульга И.И. Особенности профессиональной деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. №3(23). С. 216-221.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ИНСТРУМЕНТЫ, МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ

Кузнецова В.П.

*Кузнецова Василиса Петровна – педагог первой категории дополнительного образования,
учитель музыки первой категории
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 3»,
г. Норильск*

Аннотация: в статье анализируется практическое применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в современном музыкальном образовании. Рассматриваются ключевые направления интеграции ИИ: персонализация обучения, создание и адаптация учебного контента, развитие творческих способностей, учащихся и поддержка инклюзивного образования.

Особое внимание уделяется авторской модели семинара-практикума для педагогов, в рамках которой демонстрируются конкретные инструменты (Moises.ai, нейросети-ассистенты, генераторы изображений) и методики их использования на уроке. Материал носит практико-ориентированный характер и направлен на формирование у учителей музыки готовности к эффективному и критическому использованию цифровых технологий в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: искусственный интеллект, музыкальная педагогика, семинар-практикум, персонализация обучения, инклюзивное образование, цифровые инструменты, Moises.ai.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MUSIC PEDAGOGY: TOOLS, METHODOLOGIES, AND PRACTICES

Kuznetsova V.P.

Kuznetsova Vasilisa Petrovna – First Category Educator of Additional Education, First Category Music Teacher

MUNICIPAL BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION "SECONDARY SCHOOL № 3" NORILSK

Abstract: *This article analyzes the practical application of artificial intelligence (AI) technologies in modern music education. Key areas of AI integration are examined: personalization of learning, creation and adaptation of educational content, development of students' creative abilities, and support for inclusive education.*

Particular attention is paid to the author's model of a practical workshop for educators, within which specific tools (Moises.ai, neural network assistants, image generators) and methods for their use in lessons are demonstrated. The material is practice-oriented and aims to foster music teachers' readiness for effective and critical use of digital technologies in their professional activities.

Keywords: *artificial intelligence, music pedagogy, practical workshop, personalized learning, inclusive education, digital tools, Moises.ai.*

Современная образовательная парадигма требует от педагога постоянного поиска новых средств мотивации, дифференциации и инклюзии. Технологии искусственного интеллекта перестали быть областью футуристических прогнозов и превратились в доступный цифровой инструментарий. Для учителя музыки ИИ открывает уникальные возможности: от создания адаптивных учебных материалов и объективной обратной связи до вовлечения учащихся в проектную творческую деятельность, особенно актуальную при работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ОВЗ). ИИ выступает не как замена педагога, а как его мощный ассистент, аранжировщик и генератор идей.

Основные направления применения ИИ на уроках музыки

На основе апробации инструментов можно выделить несколько ключевых направлений:

Персонализация обучения и поддержка детей с ОВЗ: использование ИИ-приложений (например, для вокального тренинга) позволяет получать объективную визуальную обратную связь по чистоте интонирования и ритму, что критически важно для детей с нарушениями слухового или речевого развития. Адаптивные программы подбирают сложность заданий индивидуально.

Создание и адаптация учебного контента: нейросети (звуковые, текстовые, графические) позволяют педагогу оперативно генерировать и видоизменять материалы: создавать минусовки и аранжировки, сочинять биографии композиторов в увлекательном формате, разрабатывать викторины и визуализировать музыкальные образы.

Интерактивное музицирование и анализ: инструменты для разделения аудиотреков на партии (например, Moises.ai) позволяют «разобрать» произведение на составляющие, изолировать инструмент для анализа, создавать караоке из любой композиции, изменять темп и тональность для удобства разучивания.

Развитие креативности и проектная деятельность: учащиеся, даже не владеющие глубоко нотной грамотой, могут с помощью ИИ-генераторов музыки создавать саундтреки к проектам, экспериментировать со стилями, воплощая свои идеи в звуке, что демократизирует процесс творчества.

Семинар-практикум как эффективная форма трансляции опыта

Для внедрения данных технологий в массовую практику наиболее эффективной формой работы с коллегами является семинар-практикум. Предложенная в

материалах структура семинара «Нейросети на службе у педагога» является моделью, построенной на принципах практико-ориентированности:

От простого к сложному: демонстрация начинается с самого наглядного инструмента (Moises.ai), дающего мгновенный результат и снимающего технологический барьер.

Деятельностный подход: каждый теоретический блок подкрепляется практическим заданием для участников (работа в парах, мозговой штурм).

Сквозной проект: Объединение возможностей разных нейросетей (текстовой, звуковой, графической) в рамках одного учебного кейса (создание аранжировки, её описание и визуализация) показывает системность подхода.

Критическая рефлексия: обсуждение рисков и ограничений (авторское право, необходимость проверки фактов, приоритет живого музицирования) формирует у педагогов взвешенное и профессиональное отношение к инструменту.

Интеграция искусственного интеллекта в музыкальную педагогику – это ответ на вызовы времени, позволяющий сделать урок современным, персонализированным и интерактивным. Ключевая роль педагога трансформируется от единственного источника информации к роли наставника, режиссёра и критика, который направляет учащегося в цифровой среде, учит их критически оценивать результаты работы ИИ и фокусируется на развитии эмоционального интеллекта и живого творческого общения. Представленный семинар-практикум служит практической моделью для обучения коллег эффективному и осмысленному использованию нового цифрового инструментария в их профессиональной деятельности.

Список литературы / References

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). – Текст: электронный. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/> (дата обращения: 15.01.2025).
2. Концепция развития технологий искусственного интеллекта в Российской Федерации (утверждена Указом Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490). – Текст: электронный. – URL: <http://kremlin.ru/acts/news/61785> (дата обращения: 15.01.2025).
3. *Афанасьева М.В.* Цифровая дидактика: новые возможности для педагога-музыканта / М.В. Афанасьева // Искусство и образование. – 2022. – № 4 (130). – С. 78-85.
4. *Горбунова И.Б.* Информационные и коммуникационные технологии в музыкальном образовании: учебное пособие / И.Б. Горбунова. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 224 с.
5. *Кузнецова В.П.* Методическая разработка семинара-практикума «Нейросети на службе у педагога: от генерации аранжировок до создания интерактивных викторин» / В.П. Кузнецова // Сборник методических материалов МБОУ «СШ №3». – 2024. – № 2. – С. 45-58.
6. *Радвил И.В.* Персонализированное обучение музыке с использованием адаптивных технологий / И.В. Радвил // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 3. – С. 312-318.
7. *Ярилова О.А.* Инклюзивное музыкальное образование в цифровую эпоху: возможности и вызовы / О.А. Ярилова // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 101-115. – DOI: 10.17759/psyedu.2023150108.
8. Moises.ai: платформа для разделения аудиодорожек и работы со звуком. – URL: <https://moises.ai/ru> (дата обращения: 15.01.2025).

9. GigaChat: мультимодальная нейросеть от Сбера. –
URL: <https://developers.sber.ru/gigachat> (дата обращения: 15.01.2025).
10. Kandinsky 3.1: нейросеть для генерации изображений. –
URL: <https://fusionbrain.ai/> (дата обращения: 15.01.2025).
-

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Михайленко И.В.

*Михайленко Ирина Владимировна – воспитатель первой категории,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №17
«Веселые гномики»,
с. Небуг*

Аннотация: в статье описывается опыт работы педагога в развитии коммуникативных способностей детей дошкольного возраста. Дидактическая игра является одним из наиболее эффективных методов развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Статья посвящена исследованию влияния специально организованных игровых ситуаций на формирование устной речи, развитие активного словарного запаса и умения выражать собственные мысли ясно и последовательно. Делается вывод о положительном влиянии систематического включения игр в образовательный процесс детского сада на развитие вербальных функций и социальную адаптацию детей.

Ключевые слова: дидактические игры, коммуникативные способности.

THE ROLE OF DIDACTIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES IN PRE-SCHOOL CHILDREN

Mikhailenko I.V.

*Mikhailenko Irina Vladimirovna – first-category teacher,
MUNICIPAL BUDGETARY PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION KINDERGARTEN № 17
"VESELYE GNOMIKI",
NEBUG*

Abstract: This article describes the practical experience of an educator in developing the communicative abilities of preschool-aged children. The didactic game is presented as one of the most effective methods for fostering communication skills in this age group. The study examines the impact of specially organized play situations on the formation of oral speech, the expansion of active vocabulary, and the ability to express thoughts clearly and consistently. The author concludes that the systematic inclusion of games in the kindergarten educational process has a positive effect on the development of verbal functions and the social adaptation of children.

Keywords: didactic games, communicative abilities.

УДК 37.373

Коммуникативные способности являются основой успешной социализации личности и фактором гармоничного развития ребенка. Современная педагогика уделяет особое внимание формированию и развитию речевой активности детей раннего и старшего дошкольного возраста. Одним из действенных способов активизации речи выступает использование дидактических игр, позволяющих детям

естественным образом развивать свою речь через игровое взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Теоретическое обоснование роли игры в формировании речи дошкольников.

Ссылаясь на статью [3], игра служит важнейшим инструментом освоения ребенком окружающего мира, средством выражения чувств и потребностей. Она позволяет ребенку приобретать опыт социального взаимодействия, овладевать способами построения диалога, учиться понимать партнера по общению и корректировать собственное поведение в зависимости от ситуации. Согласно теории детской психологии, именно игровая деятельность способствует становлению произвольности поведения, улучшению внимания и памяти, что позитивно отражается на развитии активной речи.

Методы исследования коммуникативного потенциала игры.

Для изучения эффективности игрового метода были организованы серии занятий с детьми подготовительной группы детского сада. Игры проводились согласно определенным правилам, способствующим закреплению новых знаний и обогащению лексики детей. Например, использовались сюжетно-ролевые игры («Магазин игрушек»), настольно-печатные игры («Чего не стало?») и словесные игры («Кто быстрее скажет слово»). Особое внимание уделялось созданию условий для инициативного высказывания ребенка, постановки вопросов и решения проблемных ситуаций.

Результаты работы.

Анализ полученных результатов показал значительное улучшение показателей уровня коммуникативной компетентности участников эксперимента после проведения регулярных игровых занятий. Дети продемонстрировали рост словарного запаса, улучшили грамматический строй речи, стали чаще использовать синонимы и антонимы, активно вступали в диалоги, аргументировано отстаивали свое мнение и проявляли инициативу в игре.

Практические рекомендации педагогам.

Педагогам рекомендуется регулярно включать в занятия дидактические игры разного типа, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Важно учитывать возрастные возможности воспитанников, уровень их готовности к восприятию нового материала и потребность в дополнительном стимулировании познавательной активности. Для повышения качества образовательного процесса целесообразно проводить консультации родителей относительно важности совместной игровой деятельности дома, помогать взрослым осваивать приемы грамотного руководства игрой ребенка.

Таким образом, мы делаем вывод, о том, что, дидактическая игра становится мощным инструментом педагогического воздействия, обеспечивающим успешное развитие коммуникативных качеств будущих школьников и облегчающим переход к школьному обучению.

Список литературы / References

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. Психологическая наука школе. Просвещение 1997. 143 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М. изд-во Моск. ун-та, 1990. 367 с.
3. Жичкина А. Значимость игры в развитии человека // Дошкольное воспитание. 2002. №4. М. С.2-7.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЗГЛЯД СТУДЕНТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

Верба Е.А.

Верба Евгения Александровна – магистр, сеньор-лектор
Школа общеобразовательных дисциплин,
Astana IT University,
г. Астана, Республика Казахстан

Аннотация: в условиях перехода высшего образования к компетентностной модели особую значимость приобретает развитие критического мышления студентов как основы профессиональной автономии и обоснованного принятия решений. Несмотря на активное изучение данной проблемы, остаётся недостаточно исследованным вопрос о педагогических методиках, которые сами студенты считают наиболее эффективными. В статье представлены результаты смешанного исследования, проведённого среди 214 студентов бакалавриата Astana IT University (Астана, Казахстан). Сбор данных осуществлялся с помощью онлайн-анкеты, включавшей вопросы о понимании критического мышления и восприятии эффективности различных педагогических методик. Количественные данные анализировались методами описательной статистики, качественные — с использованием тематического анализа. Результаты показали, что студенты отдают предпочтение активным и практико-ориентированным формам обучения, таким как дискуссии, проектная и исследовательская деятельность, а также обучение в условиях, приближённых к профессиональной практике.

Ключевые слова: критическое мышление, высшее образование, педагогические методики, студентоцентрированное обучение, мнение студентов.

FOSTERING CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERSPECTIVES ON TEACHING METHODOLOGIES

Verba Ye.A.

Verba Yevgeniya Aleksandrovna — Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer,
SCHOOL OF GENERAL EDUCATION DISCIPLINES, ASTANA IT UNIVERSITY,
ASTANA, REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract: In the context of the transition of higher education toward a competency-based model, the development of students' critical thinking becomes particularly significant as a foundation for professional autonomy and informed decision-making. Despite extensive scholarly attention to this issue, the question of which teaching methodologies students themselves perceive as most effective remains insufficiently explored. This article presents the results of a mixed-methods study conducted among 214 undergraduate students at Astana IT University (Astana, Kazakhstan). Data were collected through an online questionnaire that included items addressing students' understanding of critical thinking and their perceptions of the effectiveness of various teaching methodologies. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while qualitative responses were examined through thematic analysis. The findings indicate that students prefer active and practice-oriented learning approaches, such as debates, project-based and research-based activities, as well as learning in contexts close to real professional practice.

Keywords: critical thinking, higher education, teaching methodologies, student-centered learning, students' perceptions.

Введение. Критическое мышление в современных условиях рассматривается как одна из базовых компетенций выпускников высших учебных заведений. Оно обеспечивает способность анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи, формулировать аргументированные выводы и принимать обоснованные решения [1]. В условиях цифровизации и роста объёма информации развитие критического мышления становится необходимым условием профессиональной подготовки специалистов.

Несмотря на нормативное закрепление данной компетенции в образовательных стандартах, практика её формирования остаётся неоднородной. Во многих университетах по-прежнему доминируют традиционные формы обучения, ориентированные на репродуктивное усвоение знаний. В этой связи особый интерес представляет анализ взглядов студентов на педагогические методики, способствующие развитию критического мышления.

Теоретические основы исследования. В научных исследованиях критическое мышление определяется как совокупность когнитивных процессов, включающих анализ, оценку, интерпретацию и аргументацию [2]. Ряд авторов подчёркивает, что формирование данной компетенции наиболее эффективно осуществляется в рамках активного обучения, предполагающего участие студентов в обсуждениях, проектной и исследовательской деятельности [3].

В работах, посвящённых высшему образованию в Казахстане, отмечается необходимость внедрения студентоцентрированных подходов и практико-ориентированных форм обучения [4]. Однако эмпирические данные о том, как данные подходы воспринимаются студентами, остаются ограниченными.

Методология исследования. Исследование было проведено с использованием смешанного дизайна, сочетающего количественные и качественные методы. В выборку вошли 214 студентов бакалавриата Astana IT University. Основным инструментом сбора данных стала онлайн-анкета, включавшая вопросы закрытого и открытого типа. Количественные данные обрабатывались методом описательной статистики, качественные ответы анализировались методом тематического анализа.

Результаты исследования. Результаты исследования показали, что большинство студентов связывают критическое мышление преимущественно с аналитическими и оценочными навыками. Такие аспекты, как практическое применение знаний и принятие решений, упоминались респондентами значительно реже. Это позволяет предположить, что в студенческом восприятии критическое мышление в большей степени ассоциируется с когнитивной обработкой информации, чем с практической деятельностью.

Распределение ответов студентов относительно понимания критического мышления представлено в таблице 1.

Таблица 1. Представления студентов о компонентах критического мышления (n=214).

Компонент критического мышления	Частота	Доля, %
Анализ информации	156	72,9
Логическое рассуждение	143	66,8
Оценка и интерпретация	128	59,8
Постановка вопросов	96	44,9
Принятие решений	61	28,5
Практическое применение знаний	54	25,2

Как видно из таблицы 1, доминирующими компонентами критического мышления в представлениях студентов являются анализ, рассуждение и оценка, в то время как деятельностные аспекты получают менее выраженное внимание.

Участникам исследования также было предложено выбрать до пяти педагогических методик, которые, по их мнению, являются наиболее эффективными для развития критического мышления. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Педагогические методики, воспринимаемые студентами как эффективные для развития критического мышления.

Педагогическая методика	Частота	Доля, %
Дебаты и дискуссии	162	75,7
Проектное обучение	148	69,2
Обучение в условиях реального контекста	134	62,6
Исследовательские задания	121	56,5
Кооперативное обучение	109	50,9
Кейс-метод	98	45,8
Устные презентации	61	28,5
Традиционные лекции	42	19,6

Анализ данных, представленных в таблице 2, свидетельствует о выраженном предпочтении студентов в пользу активных и студентоцентрированных педагогических методик. В частности, наибольшее число респондентов указали методики, предполагающие взаимодействие, обсуждение и практическое применение знаний. В то же время традиционные лекционные формы обучения были оценены как наименее эффективные для развития критического мышления.

Дополнительный анализ взаимосвязей между представлениями студентов о критическом мышлении и выбранными педагогическими методиками не выявил статистически значимых различий. Это позволяет сделать вывод о достаточно универсальном восприятии эффективности активных форм обучения независимо от того, как именно студенты концептуализируют критическое мышление.

Обсуждение. Результаты исследования подтверждают значимость активных и студентоцентрированных педагогических методик для развития критического мышления в высшем образовании. Студенты наиболее высоко оценивают такие формы обучения, которые предполагают активное участие, обсуждение и применение знаний в практических и профессионально ориентированных ситуациях.

Высокая оценка дискуссий, проектной и исследовательской деятельности свидетельствует о том, что данные методики создают условия для анализа, аргументации и формирования собственной позиции. В то же время традиционные лекционные формы обучения воспринимаются студентами как менее эффективные, что может быть связано с ограниченными возможностями для интерактивного взаимодействия и рефлексии.

Отсутствие статистически значимой взаимосвязи между представлениями студентов о критическом мышлении и выбранными педагогическими методиками указывает на универсальное понимание эффективности активных форм обучения. Независимо от того, какие компоненты критического мышления студенты считают ключевыми, они сходятся во мнении о необходимости практико-ориентированных и интерактивных подходов.

Заключение. Проведённое исследование позволило выявить особенности восприятия студентами критического мышления и педагогических методик, способствующих его развитию. Полученные результаты показывают, что студенты

преимущественно связывают критическое мышление с аналитическими и оценочными навыками и отдают предпочтение активным и студентоцентрированным формам обучения.

Наиболее эффективными, по мнению респондентов, являются дискуссии, проектное и исследовательское обучение, а также обучение в реальных профессиональных контекстах. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования, полученных данных при проектировании образовательных программ и выборе педагогических стратегий.

К ограничениям исследования относится использование выборки одного университета и опора на самооценку студентов. В дальнейшем целесообразно расширить эмпирическую базу и применить дополнительные методы оценки развития критического мышления.

Список литературы / References

1. *Lai E.R.* Critical thinking: A literature review research report // Pearson's Research Reports. [Электронный ресурс]. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/297782058_Critical_thinking_A_literature_review (Дата обращения: 15.01.2026).
2. *Bezanilla M.J., Fernández-Nogueira D., Poblete M., Galindo-Domínguez H.* Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view // *Thinking Skills and Creativity*. 2019. Vol. 33. P. 100584.
3. *Abrami P.C., Bernard R.M., Borokhovski E.* Strategies for teaching students to think critically // *Review of Educational Research*. 2015. Vol. 85, № 2. P. 275–314.
4. *Жаркынбекова Ш., Уразаева К., Петкова С., Кожамкулова Г.* Студентоцентрированное обучение и эффективная обучающая среда // *ВЕСТНИК Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Филология*. – 2019. – Т. 127. – №. 2. – С. 135-146.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Корецкая С.П.

*Корецкая Светлана Павловна – воспитатель высшей категории,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №17
«Веселые гномики»,
с. Небуг*

Аннотация: данная работа посвящена практическим аспектам взаимодействия детского сада и семьи в вопросах приобщения дошкольников к здоровому образу жизни. В статье представлены эффективные формы работы с родителями. Описан опыт реализации партнерской модели отношений, которая способствует не только укреплению физического здоровья детей, но и формированию у них осознанного отношения к своему организму.

Ключевые слова: физическое развитие, здоровый образ жизни, взаимодействие с родителями.

INTERACTION WITH PARENTS IN PROMOTING A HEALTHY LIFESTYLE AMONG PRE-SCHOOL CHILDREN

Koretskaya S.P.

*Koretskaya Svetlana Pavlovna – top-category teacher,
MUNICIPAL BUDGETARY PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION KINDERGARTEN № 17
"VESELYE GNOMIKI,"
NEBUG*

Abstract: *This paper examines the practical aspects of collaboration between pre-school educational institutions and families regarding the promotion of a healthy lifestyle among children. The author presents effective forms of engagement with parents and describes the implementation of a partnership-based relationship model. This approach contributes not only to the physical health of children but also to the development of a conscious attitude toward their own well-being.*

Keywords: *physical development, healthy lifestyle, parental engagement.*

УДК 37.373

Здоровье было и остается дороже власти и богатства. Поэтому целесообразно начинать работу по приобщению к здоровому образу жизни ещё с дошкольного возраста.

Я хочу представить один из аспектов этой работы – работа с родителями по формированию у наших воспитанников основ здорового образа жизни.

Перед собой я ставлю следующие задачи:

1. Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника.
2. Познакомить родителей с работой детского сада по теме здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста.
3. Формировать готовность родителей к сотрудничеству с педагогами детского сада по проблеме здорового образа жизни своего ребенка.

Принципами взаимодействия с родителями являются:

Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями, индивидуальный подход, сотрудничество, а не наставничество.

Внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов позволяет организовать совместную деятельность детского сада и семьи и более эффективно использовать традиционные и нетрадиционные формы работы. Хочу отметить, что участниками образовательного процесса были и остаются дети-педагоги-родители.

Одним из самых важных и ближайших партнёров являются родители наших воспитанников. Задача детского сада по ФГОС «повернуться» лицом к родителям, оказать им педагогическую помощь, привлечь родителей на свою сторону в плане единых подходов и целей по профилактике здорового образа жизни наших воспитанников.

Основными составляющими здорового образа жизни являются: отказ от вредных привычек, личная гигиена, правильное питание, режим дня, физическая культура.

Основными направлениями и формами работы с родителями которые я использую являются: стенды, беседы, консультации, информация на сайте, родительские собрания, папки-передвижки, конкурсы, спортивный челенджер, совместные досуги. Консультации, которые я использую при работе с родителями: «Гигиена питания», «Закаливание ребенка», «Как научить ребенка следить за своей осанкой», «Роль режима дня в жизни ребенка». Картотеки: «Профилактика плоскостопия ребенка», «Релаксационные игры и упражнения».

В качестве профилактики простудных заболеваний мы с согласия родителей даем детям на обед чеснок, который приносят периодически родители. Дети с аппетитом кушают и суп и чеснок.

Родители активно помогают нам обновлять литературу по здоровому образу жизни.

На родительских собраниях, в каком бы формате они не проходили, мы всегда стараемся осветить такие вопросы, как условия формирования здорового образа жизни в семье, здоровьесберегающие технологии, важные составляющие здорового образа жизни в семье.

Родители стали активно участвовать в изготовлении дидактических спортивных игр и пазлов, участвуют в разработке электронных дидактических игр, которые мы используем при работе с детьми. Совместно с родителями мы создали спортивный лепбук «Спорт-круглый год».

Как одну из форм при работе с родителями, я использую «спортивный челенджер». Родителям дается картотека физминуток и пальчиковой гимнастики в соответствии с возрастом ребенка, родитель и ребенок выбирают понравившиеся упражнения, разучивают слова и в домашних условиях родитель совершает запись своего ребенка, который показывает упражнения. Запись передают мне и мы пользуемся этим материалом на занятиях с детьми во время динамической паузы. Эта необычная форма работы интересна и детям, которые выполняют упражнения, и тем, кто их показывает в записи.

Наши родители активно занимаются с детьми спортом и в домашних условиях. Проводят различные упражнения, фитнес-тренинги, корригирующую гимнастику.

Каждый год в ДОУ проходит спортивное мероприятие «Папа, мама, я-спортивная семья», где родители совместно с детьми принимают участие в спортивных играх.

Родители получали индивидуальные задания по отработке с детьми элементов игры с мячом.

Есть родители, которые в выходные дни сами занимаются спортом на прогулке и приобщают к этому своих детей.

В заключении хочу отметить, что родители, которые уделяют время и внимание своим детям, показывая положительный пример своим здоровым образом жизни, заслуживают уважения и думаю, что получают хорошие плоды в жизни своих детей, так, как уже в дошкольном возрасте приобщают их к здоровому образу жизни.

Список литературы / References

1. Как вырастить здорового ребенка / под. ред. В.П. Алферова. – Москва: Медицина, 1991. – 416 с.
2. Помогите ребенку укрепить здоровье! / М. Рунова // Дошкольное воспитание: Ежемесячный научно-методический журнал. - 2004. - №9. - С. 88-92.

КАКИЕ ИГРУШКИ НЕОБХОДИМЫ ДЕТЯМ

Молчанова Н.С.

*Молчанова Наталья Сергеевна – воспитатель первой категории,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №17
«Веселые гномики»,
с. Небуг*

Аннотация: статья раскрывает роль игрушки в эмоциональном развитии и социализации ребенка. В тексте даны рекомендации по подбору игрушек с учетом

возраста (от рождения до трех лет): от развития моторики до сюжетно-ролевых игр. Особое внимание уделено психологической значимости «любимой игрушки» и осознанному подходу к покупкам.

Ключевые слова: игрушки, детская психология, возрастное развитие, сюжетно-ролевая игра, воспитание, мелкая моторика.

WHICH TOYS DO CHILDREN NEED

Molchanova N.S.

*Molchanova Natalya Sergeevna – first-category teacher,
MUNICIPAL BUDGETARY PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION KINDERGARTEN № 17
"VESELYE GNOMIKI,"
NEBUG*

Abstract: *The article reveals the role of toys in the emotional development and socialization of a child. It provides recommendations for selecting toys based on age (from birth to three years): from motor skill development to role-playing games. Special attention is paid to the psychological significance of a "favorite toy" and a conscious approach to purchasing.*

Keywords: *Toys, child psychology, age-related development, role-playing, upbringing, fine motor skills.*

УДК 37.373

Развитие богатого эмоционального мира малыша немислимо без игрушек. Они помогают ребёнку выражать свои чувства, познавать окружающий мир, общаться со сверстниками и взрослыми. А вы помните свои любимые игрушки? Это могут быть не только дорогие и шикарные куклы и машинки. У кого-то - старенький, одноухий зайка, которым в детстве играла мама, маленький голыш с большим приданым из тюля и т.д. К выбору игрушек ребенок подходит серьезно. Сам ребёнок способен выбрать из огромного количества игрушек именно то, что ему необходимо. Выбор кукольных и плюшевых друзей внутренне обусловлен теми же эмоциональными побудителями, как выбор взрослыми друзей и любимых.

Каждый ребёнок должен иметь такую игрушку, которой он может пожаловаться, которую поругает и накажет, пожалеет и утешит. И только она поможет малышу преодолеть страх одиночества, если родителей нет дома, страх темноты, когда выключается свет, тогда он не в одиночестве, а с подружкой-игрушкой. Иногда на них злятся, бывает, что наказывают и даже ломают, забывая о них, но вспоминают в минуты одиночества, детского горя, достают, чинят, просят мам пришить оторвавшееся ушко, шьют более красивые наряды.

Невозможно представить такое отношение ребёнка к роботу-трансформеру, игрушке "Денди", взлетающему ввысь самолёту, мчащейся машине. В "подружки" мальчики и девочки скорее всего выберут Барби, мишку, щенка, зайчонка, то есть существо, очень похожее на человека, близкое ему и понятное. И поэтому, узнав о заветной мечте малыша иметь какую-либо игрушку, подумайте, нужна ли она ему.

При покупке игрушек помните - игрушки следует выбирать, а не собирать!

Игрушки для самых маленьких должны развивать органы чувств, моторику. Их потребность - чувствовать тепло, поэтому первые игрушки малышей должны быть мягкими и тёплыми. Также лучшими игрушками для маленьких считаются те, которые можно кусать (игрушки из пластмассы, резины, хорошо моющиеся, легкие, они не должны иметь удлиненную плоскую форму, чтобы, засовывая их в рот, ребёнок не мог подавиться). Хорошо, если игрушки яркие и звучащие.

Для годовалого малыша интересными и полезными будут пластмассовые пирамидки из 3-4 колец разного цвета, мисочки разных размеров, вкладыши,

разноцветные кубики. Игры с этими игрушками не только развивают интеллект ребёнка, но и доставляют удовольствие и радость. Также полезны игрушки-неваляшки.

Двухлетним детям понравится большой разноцветный мяч, 7-8-составные пирамидки, мягкие игрушки, которые дети уже не тянут в рот. Для воспитания аккуратности понадобится большая пластмассовая машина или коробка, уже с этого возраста ребенок будет приучаться складывать в нее игрушки после игры. Хорошо, если у ребенка уже в этом возрасте есть игровое место, а так же место для игрушек.

В три года набор игрушек расширяется. К ярким, разноцветным игрушкам прибавляются простейшие конструкторы, которые малыши собирают вместе со взрослыми, приятно видеть восторг от того, что из отдельных кусочков может получиться замечательная, понятная ребёнку фигура-игрушка. В этом возрасте ребёнок начинает очень активно включаться в мир реальных жизненных ситуаций, узнаёт о жизни взрослых, их профессиях. Поэтому дети играют в "дочки-матери", "в папу и маму", в "магазин", в "доктора", "детский сад" и т.п. Правильной будет покупка наборов для сюжетно-ролевых игр. Стремление ребёнка жить одинаковой жизнью со взрослыми свидетельствует о новом этапе в развитии эмоций и социальной адаптации. "Бытовые игрушки" должны быть похожи на "оригинал" и быть достаточно прочными.

Помните, что можно менять и обновлять все, кроме любимой игрушки. Если малыш долго не играет с определенной игрушкой, значит, она ему сейчас просто не нужна. Можно спрятать её подальше, а через некоторое время, её появление вызовет новый эмоциональный или познавательный интерес у малыша.

Вот ещё один совет - не надо водить ребёнка слишком часто в игрушечный магазин с большим количеством множества соблазнительных, дорогих игрушек. Сколько слёз и истерик малышей видели сидящие на прилавках новомодные дорогие куклы, машины и самолеты! Эти переживания ему совсем не нужны. Когда вы сами готовы подарить ребёнку радость, ведите его в магазин и делайте ему подарок.

Есть такая поговорка "Нельзя всю жизнь в игрушки играть". Несомненно, это правда, но согласитесь, взрослые, как иногда приятно получить подарок от приятного человека! Дарите своим любимым детям радость не только в дни рождения и в Новый год, но и просто так, от хорошего настроения.

Список литературы / References

1. Игрушки наших детей [Текст]: как выбирать игрушки: [учебно-методическое пособие] / [Е.О. Смирнова и др.]. - Москва: Дрофа: Центр игры и игрушки МГППУ, 2013. - 348, [1] с.
2. Коссаковская Е.А. Игрушка в жизни ребенка: пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 2003.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Чупахина А.С.¹, Новикова П.А.², Ямщикова А.В.³

¹Чупахина Анастасия Сергеевна – студент,
дефектологический факультет,

²Новикова Полина Андреевна – студент,
факультет начального образования,

³Ямщикова Анастасия Владимировна – студент,
дефектологический факультет,

Московский педагогический государственный университет,
г. Москва

Аннотация: в статье рассматривается использование произведений патриотической тематики для обучения и интеграции детей-билингвов. Предлагается лингвокультурологический подход, направленный на параллельное освоение языка и системы культурных ценностей через анализ художественных текстов. В статье приводятся конкретные примеры работы с текстами на уроках литературного чтения. Подобная системная работа не только развивает коммуникативную компетенцию, но и способствует формированию уважения к новой культурной среде и гармоничному становлению языковой личности билингва.

Ключевые слова: дети-билингвы, духовные ценности, начальная школа, поликультурное общество, интеграция, методика работы с текстом, патриотическое воспитание.

THE LINGUOCULTUROLOGICAL POTENTIAL OF PATRIOTIC- THEMED LITERARY WORKS IN TEACHING BILINGUAL CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL

Chupakhina A.S.¹, Novikova P.A.², Yamshchikova A.V.³

¹Chupakhina Anastasia Sergeevna – Student,
DEFECTOLOGY FACULTY,

²Novikova Polina Andreevna – Student,
FACULTY OF PRIMARY EDUCATION,

³Yamshchikova Anastasia Vladimirovna – Student,
DEFECTOLOGY FACULTY,
MOSCOW PEDAGOGICAL STATE UNIVERSITY,
MOSCOW

Abstract: The article examines the use of patriotic-themed literary works for teaching and integrating bilingual children. A linguoculturological approach is proposed, aimed at the parallel acquisition of language and a system of cultural values through the analysis of literary texts. The article provides specific examples of working with texts in literary reading lessons. Such systematic work not only develops communicative competence but also fosters respect for the new cultural environment and contributes to the harmonious development of the bilingual's linguistic personality.

Keywords: Bilingual children, moral values, primary school, multicultural society, integration, text analysis methodology, patriotic education.

DOI 10.24411/2312-8089-2026-10105

Современное российское общество можно охарактеризовать как поликультурное. Это понятие появилось и стало применяться в 60-е гг XX века в странах, которые формировались в основном за счет иммиграции (США, Канада, Австралия), и предполагало, что за ним стоит представление о таком обществе, в котором существует множество культур, отличающихся друг от друга языком, религией и формой жизни [1].

Позже понятие “поликультурное общество” стало применяться в европейских странах, в которые приехали выходцы из бывших колоний. В Европе говорилось о том, что каждый человек придерживается своей культуры, но при этом уважает другие. При этом общество принимает различия и ориентирует людей на соблюдение равноправия, уважения и свободы [6].

Мы считаем, что к российскому обществу это понятие тоже можно применять, но с оговорками. Россия изначально - многонациональная страна, поликультурность которой опирается на значимость и ценность культуры любого народа Российской Федерации. Если же мы говорим о приезжающих в нашу страну гражданах бывших

республик Советского Союза, то не стоит забывать, что более семидесяти лет нас связывала тоже общая культура и общая история наших стран.

В поликультурном обществе неизбежно встает вопрос об обучении и воспитании детей-билингвов. И тут тоже стоит сразу сказать о том, кого в данной статье мы будем называть детьми-билингвами.

Билингвизм не имеет единого определения. Как справедливо пишет Мингалеева К.С., обобщая различные источники: «Для одних исследователей <...> — это совершенное, свободное, активное владение двумя языками... Другие <...> придерживаются мнения, что двуязычие начинается с любого умения вступать в общение посредством более одного языка» [4].

Билингвы - это дети, это дети, которые, согласно определению А.А. Алмазовой, с раннего возраста параллельно осваивают две языковые системы — родную и неродную (в рассматриваемом контексте — родной язык и русский) [2].

В данную категорию попадают дети-граждане России, которые постоянно проживают в одном из национально-территориальных субъектов Российской Федерации и обучаются не на русском языке как на родном. Но не они будут являться объектом исследования в настоящей статье. Во-первых, эти дети с рождения слышат русскую речь. Во-вторых, они часто с рождения владеют русским языком. В-третьих, независимо от того, на каком языке разговаривают эти дети, они от рождения постигают те духовные ценности, которые присущи Российскому обществу.

Гораздо большее внимание стоит обратить на детей, которые приезжают в нашу страну вместе с родителями-мигрантами, часто живут обособленно в составе своих этнических групп. Обучаясь в российских школах такие дети становятся-билингвами, овладевают русским языком на том уровне, чтобы осваивать школьную программу, но при этом часто не понимают и не принимают наших духовных ценностей.

В связи с этим в поликультурном российском обществе проблема гармоничного формирования языковой личности ребенка-билингва приобретает особую актуальность. Вопрос взаимосвязи языка и культуры привел к логичному решению в виде внедрения лингвокультурологического подхода в обучении в условиях билингвизма. Как отмечается в статье современного исследователя В.А. Лямкиной, билингвизм создает уникальную возможность для взаимодействия и освоения различных лингвокультур [3].

Обучение русскому языку ученика-билингва — не просто процесс передачи языковых норм и правил, а сложная система, которая в том числе содержит вхождение в новую культуру, овладение традиционными российскими ценностями, изучение ключевых исторических событий и национальных особенностей. Мы считаем, что произведения патриотической тематики — уникальный методический ресурс, который охватывает темы Родины, подвига, уважения к истории и героям. То есть нужно говорить о том, что изучение таких произведений имеет лингвокультурологический потенциал: знакомясь с их содержанием, ученик развивает и совершенствует не только языковую, но и культурную компетенцию.

Для решения педагогической задачи формирования гармоничной языковой личности ребенка-билингва, оказавшегося в инокультурной среде, необходимо опираться на структурированную модель освоения языка и культуры. Данная модель может быть представлена как последовательность взаимосвязанных этапов, универсальных для формирования сложных навыков: от первоначального восприятия и понимания (рецептивный этап) через воспроизведение и присвоение образцов (репродуктивный этап) к самостоятельному, осмысленному и творческому использованию (продуктивный этап). Применительно к работе с произведениями патриотической тематики это означает поэтапный переход от пассивного понимания текста и культурных концептов к их активному использованию в собственной речи и мировосприятии.

Ключевым для нашего исследования является лингвокультурологический подход, который, как указывает Лямкина В.А., рассматривает язык как «отражение речевой деятельности, который непосредственно связан с духовностью человека, его мировоззрением и культурой» [3]. Ребенку-билингву, оказавшемуся на стыке двух языковых картин, необходимы ориентиры для систематизации представлений о новой действительности, в которой он оказался. Она во многом отражена на уровне лексики. Тексты патриотической тематики насыщены культурными кодами и концептами, они служат концентрированным отражением новой картины мира. Чтение и изучение подобных произведений — важный элемент обучения и изучения системы культурных и ценностных смыслов страны. Например, в 3 классе на уроке литературного чтения (УМК «Школа России», раздел «Люблю природу русскую») ученики изучают стихотворение Ивана Никитина «Русь». В нём встречаются строки: «Это ты, моя Русь державная, / Моя родина православная!». В данном произведении слово «Русь» — это не просто синоним «России». Это историческое название, несущее в себе память о древнем государстве, истоках, богатствах, особой духовной силе. «Державная» — означает «сильная, могущественная, независимая, великая», это характеристика страны как мощной державы. «Православная» — это указание на глубокую культурно-историческую и духовную основу, сформировавшую ценности, традиции, календарь, искусство России на протяжении веков. Для учеников-носителей культуры это углубление в знакомые, но часто «размытые» понятия. Для детей из семей мигрантов — это ключ к пониманию культурного кода, без которого стихотворение останется просто набором слов. Освоив эти слова, ученик не просто выучит стихотворение. Он поймёт, что значит для его одноклассников-носителей культуры образ Родины — великой, укоренённой в истории и духовной традиции. Также отмечается, что «паритетное развитие национально-русского двуязычия во многом зависит от отношения билингва к этническому языку» [4].

Произведения патриотической тематики именитых авторов-героев, рассказы о Великой Отечественной войне и произведений о русской истории и природе обладают многогранным потенциалом для обучения детей-билингвов. Данная литература способствует формированию нравственных и гражданских ценностей и смыслов, характерных для русского общества. Для ребенка, оказавшегося в условиях культурного дисбаланса, осмысление ценностно-смысловой сферы позволяет построить целостную картину мира.

Например, во время внеклассной работы перед Днем Победы можно прочитать и обсудить с детьми отрывок из известной детской повести Елены Ильиной «Четвертая высота» — эпизод о первой «высоте», взятой главной героиней Гулей Королёвой в детстве, когда она, преодолев страх, заставила упрямую лошадь выполнить сложный трюк на съёмках кино. Оно дает возможность на близком и понятном школьникам примере обсудить ключевые лингвокультурологические концепты, лежащие в основе патриотического сознания. В ходе беседы учитель акцентирует внимание на словах-концептах «смелость», «упорство», «преодоление», «высота (как цель)». Для детей-билингвов важно не только узнать лексическое значение этих слов, но и увидеть, как эти качества, воспитанные в детстве, становятся основой для будущего подвига героини на войне. Обсуждение позволяет провести параллель между личным мужеством в повседневной жизни и гражданским героизмом, показав, что патриотизм и готовность к подвигу формируются через преодоление внутренних страхов и трудностей. Это создает мост для диалога культур: дети-мигранты могут привести собственные примеры проявления смелости и упорства из своего жизненного опыта или исходя из знания литературы, культуры и обычаев своего народа, обогащая общее понимание этих универсальных ценностей. Например, вспомнить отрывки из народных сказок, героического эпоса своего народа.

С точки зрения методики работы с произведениями, все этапы изучения произведения способствуют развитию языковой компетенции и обогащению словаря

учащихся. Например, предтекстовый этап часто включает словарную работу, которая в особенности важна для детей-билингвов. Произведения патриотической тематики содержат как военную и историческую лексику (например, “траншея”, “постромки”, “блиндажи”, “пехотинцы”, “проселки” в рассказе А. Митяева “Мешок овсянки”), так и эмоционально-окрашенные устойчивые словосочетания. Устойчивые сочетания появляются за счет различных средств художественной выразительности: эпитеты, метафоры, а также символы, создающие образ народа России. Например, изучая рассказ С. Алексеева «Первая колонна», важно разобрать эмоционально-образные выражения, через которые автор одушевляет Ладогу, превращая ее в полноценного героя: «капризна и коварна Ладога», «ломает свою ледяную броню», «потрещал, поскрипел, посердился лед». Ключевой метафорой, объединяющей весь текст, является сравнение дороги с «воздухом» и «кислородом» («как воздух, как кислород нужна Ленинграду дорога»). Итогом работы становится понимание символического названия «Дорога жизни», которое из простого обозначения маршрута превращается в символ спасения и подвига. Все это способствует развитию образного мышления и пониманию эстетической функции языка. Кроме того, важным материалом для развития языковой чуткости служат синтаксические конструкции.

Помимо лингвистического содержания, каждый текст обладает потенциалом создания базы для диалога культур. Первоочередно, существуют общечеловеческие гуманные ценности, которые разделяют практически все люди: верность, защита своих близких и Родины, сохранение семейной памяти и многое другое. Все это находит отражение в литературе всех языков. Немаловажно отметить то, что многие дети-билингвы в Российской Федерации приезжают со своими семьями из стран ближнего зарубежья, со многими из которых наше государство связывает не одно десятилетие тесных отношений и общие исторические события. Здесь вполне уместно в классе на уроках литературного чтения или на внеурочных занятиях провести исторические параллели, сказать о том общем периоде истории, который народу Советского Союза переживали вместе. Например, можно предложить такие темы для обсуждения:

«Кто такой настоящий герой?»: обсуждение качеств, которыми должен обладать человек, совершающий подвиг (самопожертвование, бесстрашие, верность присяге), и поиск аналогичных образов в народном эпосе или истории родных стран учеников-билингвов.

«За что сражались наши предки?»: беседа об общей исторической памяти, о защите общего дома и ценности мирной жизни, что позволяет ребенку почувствовать свою сопричастность к истории страны пребывания.

«Милосердие на войне»: анализ поступков, демонстрирующих человечность по отношению к слабым или даже к поверженному врагу, что помогает раскрыть этическую глубину патриотизма.

«Мирный подвиг»: обсуждение того, что героизм проявляется не только в бою, но и в труде (например, работа в тылу, строительство дорог, спасение голодающих), что делает понятие патриотизма более близким и понятным повседневному опыту ребенка.

Следует отметить, что обсуждение таких тем с детьми в начальной школе является очень важным не только с точки зрения формирования мировоззрения маленького гражданина своей Родины. Умение анализировать подобные ситуации и высказывать свою позицию по данным вопросам пригодится ребятам в тот момент, когда они (много позже) будут сдавать экзамены в 9 и 11 классах.

Для того, чтобы эффективно использовать произведения патриотической тематики в билингвальной аудитории, не подойдет традиционная методика работы с текстами, которая используется в монологических программах по литературному чтению. Все-таки мы больше говорим о методике обучения иностранному языку, целью изучения которого является формирование иноязычной коммуникативной компетенции [3].

Во-первых, всегда стоит учитывать актуальный уровень владения языком: подходящая ли лексика, способен ли ученик воспринять определенный объем текста,

знакома ли ему грамматика и др. Во-вторых, как уже отмечалось выше, при проведении словарной работы крайне важно руководствоваться принципом опоры на родную культуру, вводить темы через воспроизведение аналогичных концептов в родной культуре обучающегося, потому как такие глубокие с точки зрения нравственной ориентации темы как «Родина» или «подвиг» должны изучаться при наиболее возможном эмоциональном вовлечении. Именно такая обстановка во многом помогает личностный смысл изучаемого материала — такое восприятие, при котором содержание текста становится внутренне важным для самого ребенка. Без этого ученик не сможет выразить собственное отношение к обсуждаемым вопросам, что сделает невозможным продуктивный процесс порождения живого высказывания.

Например, при изучении рассказа С. Алексеева «Первая колонна» крайне важно, чтобы ребенок-билингв осознал значение слов «неокрепший лед», «промоина». Без понимания того, что лед под колесами грузовиков мог проломиться в любую секунду, ребенок не прочувствует, чем ежеминутно рисковали шоферы. Важно пояснить, что каждый водитель «Дороги жизни», везя всего несколько мешков муки, осознавал: за его спиной — тысячи голодающих детей и стариков, и любая поломка или попадание в полынью означали гибель не только для него, но и для тех, кто ждал этот хлеб в городе. Только когда ученик понимает масштаб этого риска, он может искренне ответить на вопросы о мужестве и долге.

Следовательно, кроме создания определенной образовательной ситуации, значимым для педагога является и умение выстроить такой диалог двух культур, который смог бы включить в себя сравнительный анализ образов, в достаточной степени схожих по своей натуре и понятных для детей конкретного возраста. Произведение существует в определенном культурно-историческом контексте, что способствует развитию социокультурной компетенции.

Говоря об анализе художественного произведения на уроке литературного чтения в начальной школе или во внеурочной деятельности, мы в очередной раз находим подтверждение словам о параллельном развитии высших когнитивных функций (мышление, речь, память, внимание, гнозис, праксис). Одной из таких функций как раз является мышление. Для младшего школьника характерно словесно-логическое мышление, а также в этот период обучения формируется образное. Следовательно, изучаемый текст должен сопровождаться исторической справкой, наглядными материалами и другими доступными каналами информации, которые помогут сделать процесс понимания наиболее эффективным и доступным для детей-билингвов.

Обращаясь непосредственно к методике лингвокультурологической работы с детьми-билингвами, важно отметить, что работа также может строиться по стандартной для любого педагога схеме из трех этапов работы с текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Для каждого из этих этапов существует определенный набор приемов, способствующих более глубокому и осмысленному восприятию текста.

Выше мы уже говорили о том, что один из важнейших аспектов предтекстовой работы - актуализация необходимой для понимания произведения лексики. Также считаем нужным добавить, что необходимо обратить внимание на семантизацию ранее неизвестного. Например, можно использовать такие приемы как создание ассоциативного ряда по главным темам произведения. Семантизация возможна как путем толкования, так и через визуализацию, подбор синонимов, введение в контексте и т.д.

Так, при изучении уже упомянутого рассказа С. Алексеева «Первая колонна» учитель может провести семантизацию ключевого исторического термина «блокада». Сначала используется прием визуализации — демонстрация карты, где город взят в кольцо, и фотографий пустынных заснеженных улиц. Затем применяется метод подбора синонимов и толкования: «блокада — это окружение, изоляция, невозможность выехать, завезти еду». Для закрепления слова в контексте учитель

предлагает детям-билингвам построить ассоциативный ряд: «блокада — кольцо — холод — голод — тишина». Такой комплексный подход позволяет ребенку не просто запомнить звуковую оболочку слова, но и наполнить его конкретным историческим и эмоциональным содержанием, необходимым для понимания всего рассказа.

На текстовом этапе возможно организовать аналитическую или сопоставительную работу, которая будет способствовать еще более полному пониманию текста и развитию разных уровней русского языка. Так, можно создать карту концептов и обсудить ключевые слова или организовать беседу или парную работу для сопоставительного анализа наиболее важных с нравственной точки зрения моментов. Например, после чтения эпизода, где герой проявляет милосердие к поверженному врагу, ученикам в парах дается задание: 1) объяснить мотивы поступка героя и 2) найти в тексте слова, которые описывают его чувства. В паре могут оказаться ребенок-билингв, для которого слово «милосердие» эмоционально понятно, но которому трудно подобрать все нужные слова в тексте, и его товарищ, который лучше ориентируется в языковых средствах, но менее глубоко воспринимает нравственный контекст. Вместе они проводят сопоставительный анализ: один помогает увидеть культурно-нравственную суть поступка, а другой помогает найти и точно назвать языковые маркеры в тексте. Таким образом, билингв углубляет свой понятийный аппарат на русском языке, а его партнер получает более объемное, эмоционально наполненное понимание этической категории.

На послетекстовом этапе необходимо создать условия для продуктивной деятельности обучающихся — творческие задания, проектная деятельность и ролевые игры включают в себя как устное, так и письменное самостоятельное речевое высказывание. Например, после прочтения текста о Родине, семье или празднике ученик создает поздравительную открытку (например, «С Днём Победы») на русском языке и делает его перевод или подбирает эквивалентную по смыслу фразу на своём родном языке. Это задание развивает металингвистическое сознание и позволяет гордиться своим языком.

Мы считаем, что произведения патриотической тематики обладают огромным потенциалом для обучения и воспитания детей-билингвов. Их потенциал раскрывается в полной мере при организации работы с учетом принципов лингвокультурологического подхода. Это предполагает последовательный переход от рецептивного усвоения текста к его глубокому смысловому анализу в контексте диалога двух культур и, наконец, к творческому продуктивному высказыванию, в котором ребёнок синтезирует свои личные переживания, культурный опыт и освоенные языковые средства.

Таким образом, использование патриотической литературы в обучении становится действенным инструментом и для развития речи, и для формирования культурной идентичности в условиях двуязычия.

Список литературы / References

1. Алибекова Н.М. К вопросу о поликультурном обществе // Вестник ЧелГУ. 2018. №4 (414). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-polikulturnom-obschestve> (дата обращения: 16.01.2026).
2. Алмазова А.А. Особые образовательные потребности младших школьников-билингвов с нарушениями речи / А.А. Алмазова, А.В. Лагутина, Н.Ю. Шарипова // Начальная школа. — 2023. — № 10. — С. 31-34. — DOI 10.51906/0027-7371_2023_10_31. — EDN KGCIQS.
3. Лямкина В.А. Лингвокультурологические особенности современного образования в условиях билингвизма // ORIENSS. 2023. №21. С. 124-129.
4. Мингалеева К.С. Особенности речевого развития при билингвизме // Вестник науки. 2023. №6 (63). С. 750-763.

5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
6. *Чернякова Н.С.* Поликультурность как качество социальной системы // Культура и цивилизация. 2020. Том 10. № 2А. С. 82-88. DOI: 10.34670/AR.2020.74.62.009.
7. *Щеглова И.В.* Комплекс анкет исследования коммуникативного поведения естественных билингвов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 9. Ч. 2. С. 410-414.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ТЕЛА РЕБЕНКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ

Кудашова Л.Н.

*Кудашова Лилия Николаевна – студент,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск*

Аннотация: в статье обозначены основные детерминанты, обуславливающие развитие образа тела ребенка. Рассмотрена социокультурная модель становления образа тела, предложенная К.Н. Белогай, в которой автор выделяет четыре главные группы факторов: семейные факторы, сверстники, информационное пространство (СМИ и Интернет), принадлежность к определенной группе (этнической, конфессиональной, социальной) и подверженность влиянию соответствующих стереотипов. Проведен теоретический анализ проблемы возможного негативного влияния данных факторов на формирование образа тела ребенка.

Ключевые слова: образ тела, факторы формирования образа тела ребенка, негативное влияние на формирование образа тела ребенка.

FACTORS IN THE FORMATION OF A CHILD'S BODY IMAGE: A THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF NEGATIVE INFLUENCE

Kudashova L.N.

*Kudashova Liliya Nikolaevna – student,
NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY,
NOVOSIBIRSK*

Abstract: The article outlines the main determinants that determine the development of a child's body image. The sociocultural model of body image development proposed by K.N. Belogay is considered. In the proposed model, the author identifies four main groups of factors: family factors, peers, information space (media and the Internet), belonging to a certain group (ethnic, religious, social) and susceptibility to the influence of relevant stereotypes. A theoretical analysis of the problem of the possible negative influence of these factors on the formation of a child's body image was carried out.

Keywords: body image, factors in the formation of a child's body image, negative influence on the formation of a child's body image.

DOI 10.24411/2312-8089-2026-10106

Процессу формирования в онтогенезе образа тела, под которым в рамках данной статьи понимаем интегральное психологическое образование, включающее в себя восприятие человеком своего тела, а также мысли, оценки, чувства и поведение человека в отношении своего тела [13], в психологической науке посвящено достаточно большое количество исследований, и, в частности, анализ факторов его формирования представлен в работах Ю.А. Стребковой [15], М.О. Мдивани [12], О.А. Белобрыкиной [2], К.О. Белогай [4], А.Лоуэна [11], Е.В. Зиновьевой совместно с А.Н. Плешковой [9] и др.

Ю.А. Стребкова пишет о двух видах детерминирующих влияний, которые испытывает на себе образ тела в своем развитии: биологические закономерности, в соответствии с которыми происходит развитие телесности как таковой, и социальные формы взаимодействия человека с другими людьми, в процессе которых образ тела формируется, изменяется и уточняется [15, с. 1404]. При этом, социальные факторы, как считает А.Г. Черкашина, являются гораздо более значимыми при формировании образа тела, чем объективные физиологические [16, с. 76]. При этом следует отметить, что такие физиологические факторы, как, например, особенности индивидуальной конституции (широкая кость), уровень здоровья (наличие эндокринных и иных заболеваний) и возраст человека (пожилой) могут снижать влияние социальных детерминант.

О ведущем влиянии социальных факторов указывали Л.С. Выготский и А.Р. Лурия, согласно концепции которых «под влиянием эволюции социальным и культурным становится не только поведение человека, но также и само тело, поскольку изменяется проявление большинства телесных функций» [7, с. 157]. Авторы отмечают, что ребенок, рождаясь, некоторое время пребывает в докультурном примитивном периоде, но по мере включения в культурно-производственную среду начинает быстро изменяться и, в частности, в нем «вырабатывается привычка тормозить непосредственное удовлетворение своих потребностей и влечений, задерживать непосредственные ответы на внешние раздражения» [7, с. 158] и, таким образом, переход от примитивных детских форм поведения к поведению взрослого культурного человека связан с изменением самой телесности человека.

М.О. Мдивани выделила три уровня взаимодействия субъекта с внешним миром, каждый из которых является фактором, формирующим образ тела [12, с. 11]. Первый уровень, формирующий Я-физическое, функциональное, представляет собой контакт субъекта с объектным миром в процессе его физического функционирования и получение биологической обратной связи. Второй уровень, субъект - субъектный, представляет собой контакт с другими людьми и встречу субъекта с оценкой себя глазами окружающих, в результате чего формируется Я-физическое социальное. Третий же уровень формирует Я-физическое идеальное и заключается во взаимодействии субъекта с социумом, при котором субъект знакомится с институализированными оценками и культурными ценностями [12, с. 11]. Иными словами, М.О. Мдивани указывает на три фактора: физический, социальный и культурный.

К.Н. Белогай предлагает социокультурную модель становления образа тела детей и подростков, в которой выделяет четыре главные группы факторов:

- Семейные факторы, включающие в себя: моделирование, послания и установки, вербальную и невербальную обратную связь в адрес детей от родителей и сиблингов, а также первичную привязанность.

- Сверстники, чье влияние оказывается посредством комментариев о внешности, насмешек, поддержки эталонов красоты, навязанных СМИ, либо противостояние указанным эталонам.

- Информационное пространство (СМИ и Интернет): общение в социальных сетях, просмотр изображений тела, транслируемый эталон ультрастройного тела, видеопродукция (мультфильмы, анимация и т. п.).

- Принадлежность к определенной группе (этнической, конфессиональной, социальной) и подверженность влиянию соответствующих стереотипов [5, с. 16].

Научное сообщество едино во мнении, что родительское влияние, а особенно влияние матери, играет самую большую роль при формировании образа тела в детстве [1, с. 105; 4, с. 78; 8, с. 10; 9, с. 23; 11, с. 88], поскольку именно благодаря обратной связи, а также отзеркаливающей и контенирующей роли матери в отношении ребенка, происходит его постепенное обособление себя и своего тела из окружающего пространства, социализация телесности [1, с. 105; 4, с. 78; 8, с. 10]. И наоборот, как

писал А. Лоуэн: «если образ тела неполон, это всегда говорит о нарушенных отношениях между матерью и ребенком» [11, с. 88]. После окончания периода младенчества к способам родительского влияния на формирование образа тела ребенка добавляются передача своих убеждений, демонстрация поведения, родительские послания, трансляция социокультурных норм [5, с. 17-18]. Очевидно, что влияние родителей на формирование образа тела ребенка может быть, как положительным и способствующим позитивному образу тела, самопринятию и выработке правильных пищевых привычек, так и отрицательным, вызывающим недовольство своим телом и расстройства пищевого поведения. Отношение к ребенку с любовью, своевременное и надлежащим образом удовлетворение его физических и эмоциональных потребностей в раннем детстве, а в дальнейшем обеспечение в семье теплых, поддерживающих отношений, регулярного семейного питания, демонстрация заботы о своем здоровье и теле со стороны родителей способствуют формированию самопринятия и позитивного образа тела у их ребенка. Отчужденное или враждебное отношение к ребенку, нерегулярность семейного питания, присутствие негативно окрашенных разговоров о диете и весе, ограничение пищевого поведения самих родителей и их недовольство своей внешностью являются факторами, способствующими недовольству своим телом и расстройствам пищевого поведения и у ребенка [5, с. 17-20]. По мнению К.Н. Белогай, родители оказывают наибольшее влияние именно в детском и подростковом возрасте, в дальнейшем на первый план выходят сверстники, во взрослом же возрасте другие показатели могут быть более важными по сравнению с теми и другими [5, с. 19].

Влияние сверстников на восприятие подростком своей внешности во многом обусловлено его социометрическим статусом. Согласно данным исследования, представленным О.Д. Пироговой и В.Е. Василенко, «чем выше социометрический статус подростка, тем в меньшей степени он обеспокоен тем, как он выглядит и, наоборот» [14, с. 8]. Между тем, в упомянутом исследовании также приведены данные, согласно которым «20 % подростков имеют статус «отвергнутые», 28 % - непринятые, 22 % - принятые, 14 % - предпочитаемые и 14 % - «звезды». Таким образом, 48% всех подростков имеют относительно низкий социометрический статус, и, соответственно, высокую обеспокоенность тем, как они выглядят. Также в упомянутом исследовании содержится вывод о том, что удовлетворенность параметрами тела и степень удовлетворенности своим внешним обликом положительно коррелируют с потребностью в общении [14, с. 8]. Можно предположить, что у подростков с низким социометрическим статусом потребность в общении или не реализована в полной мере, или отвергается, соответственно, вероятность неудовлетворенности своим внешним обликом будет возрастать. При этом данные, полученные О.Д. Пироговой и В.Е. Василенко, не учитывают лишний вес или физические недостатки, которые, если имеются, то являются дополнительным фактором, провоцирующим насмешки и издевательства ровесников [17, с. 15]. Так, Е.С. Борщёва, известная актриса юмористического жанра, считающая особенностью своей внешности большие уши, вспоминает про свое детство: «В школе надо мной подтрунивали, и чаще всего это были издевки или просто злой смех. Не секрет, что дети бывают жестоки» [6, с. 135]. Таким образом, можно заключить, что влияние сверстников на восприятие своей внешности подростком довольно часто может носить негативный характер и вероятность такого влияния увеличивается в случае, если во внешности ребенка имеются какие-либо особенности.

В большом количестве работ отмечается негативный характер влияния СМИ и Интернета на образ тела детей, что во многом объясняется широким распространением социальных сетей с высокой степенью визуального сопровождения [4, с. 85; 9, с. 29; 10, с. 88], при этом роль их в формировании образа тела все возрастает в последние годы [5, с. 15]. По свидетельству Е.В. Зиновьевой и А.Н. Плешковой, средства массовой информации влияют, прежде всего, на эмоционально-

оценочный компонент телесного образа Я через основной механизм воздействия – сравнение себя с «эталоном», и, если раньше этому влиянию были подвержены, в основном, подростки, то сейчас это обнаруживается и у детей более раннего возраста (уже с 4 лет девочки беспокоятся о теле, в частности, о своем весе) [9, с. 27]. А.С. Карпенко и Л.А. Чурочкина приводят результаты исследования, подтверждающего связь между интенсивностью использования социальных сетей и низким уровнем субъективного благополучия подростков, а также указывают, что интернет и, в частности, аккаунты в социальных сетях популярных среди молодежи звезд шоу-бизнеса и блогеров являются возможным источником искажения представлений о теле [10, с. 88]. Согласно данным ВЦИОМ, подавляющее большинство опрошенных девушек-подростков 14-17 лет (94%) хотели бы что-то изменить в своей внешности [цит. по 10, с. 88].

Фактор принадлежности к этнической группе и подверженности влиянию соответствующих стереотипов, проявляющийся в том, что восприятие одинаковых телесных пропорций различается в зависимости от страны и культуры [9, с. 30] может как положительно, так и отрицательно влиять на удовлетворенность телом в соответствующей этнической группе. К примеру, несмотря на увеличение распространенности избыточного веса и ожирения среди взрослых афроамериканцев, особенно среди женщин, в этой популяции наблюдаются меньшая неудовлетворенность телом и патологии питания, чем в западном обществе, в котором идеалом женской привлекательности является стройность [5, с. 16-17]. Игрушки (куклы), популярные в том или ином обществе, также закрепляют социокультурные телесные идеалы, являясь источником информации о том, каким должно быть тело человека [3, с. 49-50]. Уже не одно десятилетие самой популярной куклой для девочек является кукла Барби. По свидетельству Е.В. Зиновьевой и А.Н. Плешковой, девочки, игравшие с куклой Барби, хуже оценивали свое тело и сообщали о желании быть более стройными, а в фигурках фантастических героев и супергероев в течение последних двадцати лет отмечается увеличение объемов мышечной массы, которые уже выходят за пределы объемов реальных мужчин, что формирует у мальчиков желание быть «более мускулистыми» и «выглядеть круче» [9, с. 30]. Таким образом, можно заключить, что принадлежность к культуре западного общества является фактором, провоцирующим погоню за идеально стройным телом для девушек и мускулистым телом для юношей, что, в свою очередь, способствует недовольству собственной внешностью.

Важно отметить, что все вышеописанные факторы связаны друг с другом и включены в социокультурный контекст, которым и обуславливаются [2, с. 38; 9, с. 23].

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что в научной литературе обозначаются две главных детерминанты, обуславливающие процесс формирования образа тела: биологические закономерности развития организма и социальные формы взаимодействия между людьми. Предложенная К.Н. Белогой социокультурная модель становления образа тела включает в себя следующие факторы: семейные, влияние сверстников, информационное пространство (СМИ и Интернет), а также принадлежность к определенной группе (этнической, профессиональной, социальной) и подверженность влиянию соответствующих стереотипов. Среди указанных факторов самым значительным является влияние родителей.

В ходе проведенного теоретического анализа проблемы негативного влияния указанных социальных факторов на формирующийся образ тела ребенка, было выявлено, что в научной литературе отмечается негативный характер влияния на удовлетворенность своей внешностью информационного пространства и социокультурных стереотипов красоты, принятых в западном обществе. Данные исследований также позволяют сделать вывод о негативном влиянии сверстников на образ тела большинства подростков. Таким образом, роль родителей в формировании здорового, позитивного образа тела ребенка возрастает в условиях преимущественно

негативного влияния иных социальных факторов, однако положительной эта роль может являться только в случае эмоционально позитивного отношения к ребенку, его принятия, а также демонстрации родителями принятия себя, своей внешности и заботы о своем здоровье и теле.

Список литературы / References

1. *Белашина Т.В., Волкова К.Е.* Особенности взаимосвязи самооотношения и образа тела в подростковом возрасте // Развитие человека в современном мире. 2022. № 2. С. 102 -116.
2. *Белобрыкина О.А.* Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 31-38.
3. *Белобрыкина О.А., Лидин К.Л.* Эмоциональное содержание современных детских игрушек // Современное дошкольное образование. 2024. № 2 (122). С. 48-59. DOI: 10.24412/2782-4519-2024-2122-48-59
4. *Белогай К.Н.* Образ тела женщины: онтогенетические и социокультурные аспекты развития, возрастно-психологическая изменчивость: дис... докт. психол. наук. Кемерово, 2021. 441 с.
5. *Белогай К.Н.* Социокультурная модель становления образа тела // Известия Иркутского государственного университета. 2018. Т. 25. С. 14-25. DOI: 10.26516/2304-1226.2018.25.14
6. *Борщёва Е.С.* Как поймать юмор за хвост. М.: Эксмо, 2021. 224 с.
7. *Выготский Л.С., Лурия А.Р.* Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 224 с.
8. *Залеская О.В.* Особенности образа тела у подростков с психосоматической патологией на примере бронхиальной астмы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2007. 24 с.
9. *Зиновьева Е.В., Плешкова А.Н.* Телесный образ Я и факторы его формирования // Петербургский психологический журнал. 2019. № 29. С. 21-37.
10. *Карпенко А.С., Чурочкина Л.А.* Особенности воздействия массмедиа на подростков в современных условиях // Человеческий капитал. 2021. Т. 1. № 12. С. 87-99. DOI: 10.25629/НС.2021.12.08
11. *Лоуэн А.* Предательство тела. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 327 с.
12. *Мдивани М.О.* Исследование структуры образа физического «Я» школьников: автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 1991. 24 с
13. *Мешкова Т.А.* Концепция позитивного образа тела в современной зарубежной психологии // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 2. С. 55-69. DOI: 10.17759/jmfp.2021100206
14. *Пирогова О.Д., Василенко В.Е.* Удовлетворенность образом тела и межличностные отношения у старших подростков // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т.10. № 2. С. 1-13.
15. *Стребкова Ю.А.* Особенности формирования образа тела в условиях современного образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2. С. 1402-1408.
16. *Черкашина А.Г.* Особенности самооотношения к образу физического «Я» в зависимости от реальности телесного восприятия // Вестник Самарской гуманитарной академии. 2012. Т. 11. № 1. С. 75-91
17. *Якимова Л.С., Кравцова Н.А.* Психосоциальные и психологические факторы развития дисморфофобий у современных подростков // Тихоокеанский медицинский журнал. 2017. № 3. С. 15-19.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»

АДРЕС РЕДАКЦИИ:
153000, РФ, ИВАНОВСКАЯ ОБЛ., Г. ИВАНОВО,
УЛ. КРАСНОЙ АРМИИ, Д. 20, 3 ЭТАЖ, КАБ. 3-3,
ТЕЛ.: +7 (915) 814-09-51.

HTTP://SCIENTIFICJOURNAL.RU
E-MAIL: INFO@P8N.RU

ТИПОГРАФИЯ:
ООО «ОЛИМП».
153000, РФ, ИВАНОВСКАЯ ОБЛ., Г. ИВАНОВО,
УЛ. КРАСНОЙ АРМИИ, Д. 20, 3 ЭТАЖ, КАБ. 3-3

ИЗДАТЕЛЬ:
ООО «ОЛИМП»
153002, РФ, ИВАНОВСКАЯ ОБЛ., Г. ИВАНОВО, УЛ. ЖИДЕЛЕВА, Д. 19
УЧРЕДИТЕЛЬ: ВАЛЫЦЕВ СЕРГЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ



ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»

[HTTPS://WWW.SCIENCEPROBLEMS.RU](https://www.scienceproblems.ru)

EMAIL: [INFO@P8N.RU](mailto:info@p8n.ru), +7(915)814-09-51



**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»
В ОБЯЗАТЕЛЬНОМ ПОРЯДКЕ РАССЫЛАЕТСЯ:**

1. ФГБУ "Российская государственная библиотека".
Адрес: 143200, г. Можайск, ул. 20-го Января, д. 20, корп. 2.
2. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ.
Адрес: 127006, г. Москва, ГСП-4, Страстной б-р, д.5.
3. Библиотека Администрации Президента Российской Федерации.
Адрес: 103132, г. Москва, Старая площадь, д. 8/5.
4. Парламентская библиотека Российской Федерации.
Адрес: 125009, г. Москва, ул. Охотный Ряд, д. 1.
5. Научная библиотека Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (МГУ), Москва.
Адрес: 119192, г. Москва, Ломоносовский просп., д. 27.

ПОЛНЫЙ СПИСОК НА САЙТЕ ЖУРНАЛА: [HTTP://SCIENTIFICJOURNAL.RU](http://scientificjournal.ru)



Вы можете свободно делиться (обмениваться) — копировать и распространять материалы и создавать новое, опираясь на эти материалы, с **ОБЯЗАТЕЛЬНЫМ** указанием авторства. Подробнее о правилах цитирования: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.ru>

ЦЕНА СВОБОДНАЯ