ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А.П. ЧЕХОВА (ФИЛИАЛ) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
Факультет психологии и социальной педагогики
Кафедра психолого-педагогического образования и медиакоммуникации
НОЦ «Медиаобразование и медиакомпетентность»
ТАШКЕНТСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ИМЕНИ МУХАММАДА АЛЬ-ХОРАЗМИ
АССОЦИАЦИЯ КИНООБРАЗОВАНИЯ И МЕДИАПЕДАГОГИКИ РФ
КОМИССИЯ "КИНОПЕДАГОГИКА И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ" СОЮЗА КИНЕМАТОГРАФИСТОВ РФ
УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ АНО ДПО «АКАДЕМИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ»
ОБЩЕСТВЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ «ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ ВСЕХ»
МЕЖДУНАРОДНЫЙ КИНОФЕСТИВАЛЬ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОНЛАЙН-КИНОТЕАТР «НОЛЬ ПЛЮС»
ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛ «HOMO CYBERUS»

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ МИРОВЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

Сборник материалов

VIII Международной научной конференции

Ответственный редактор И.В. Челышева

Ростов-на-Дону
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)
2026

УДК 378.146
ББК88. 434(0+2)6
С56

Редакционная коллегия:
И.В. Челышева (отв. ред.), А.В. Федоров (науч. ред.),
Н.А. Симбирцева (науч. ред.),
Л.И. Кобышева, Г.В. Михалева, Н.В. Фоменко,
С.Ю. Шалова, В.С. Шаповалова

С56 Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы VIII международной научной конференции / Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» / отв. ред. И. В. Челышева, науч. ред. А.В. Федоров, Н.А. Симбирцева [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2026. – 301 с. – URL: – tgpi_bibl@list.ru – *Режим доступа: сайт Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)». – Текст: электронный.*
ISBN 978-5-7972-3654-2

В сборнике материалов VIII Международной научной конференции «Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций» представлены исследования по проблематике историко-теоретических, методических и практических аспектов медиаобразования и медиакультуры. Авторами рассмотрен широкий круг проблем отечественной и зарубежной медиапедагогики и медиакритики, обозначен круг наиболее актуальных и перспективных направлений современного медиаобразования в контексте развития информационного общества.

Материалы издания предназначены исследователям, преподавателям высшей школы, работникам образования и культуры, студентам и магистрантам, а также широкому кругу читателей, которые интересуются проблемами образования, культуры, медиапедагогики, медиакритики.

УДК 378.146
ББК 88. 434(0+2)6

Утвержден в качестве сборника материалов научной конференции
Редакционно-издательским советом РГЭУ (РИНХ)

ISBN978-5-7972-3654-2

© Коллектив авторов, 2026
© РГЭУ (РИНХ), 2026

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Бекназарова С.С.
Виртуальные студии и мультимедийные технологии в практической подготовке студентов телевидения…….. 7
Иванов Н.С., Шалова С.Ю.
Системы виртуальной реальности как инструмент социализации молодёжи…… 13
Карась В.М., Шалова С.Ю.
Межпоколенческий разрыв как причина негативного влияния цифрового контента на формирование идентичности школьников…….…. 18
Кормина М.В., Шапко И.В.
Модель конструирования медиаконтента для подготовки старшеклассников к ЕГЭ по обществознанию……..... 22
Мацуца К.И.
Медиаобразовательный потенциал индивидуального проекта обучающегося…….…… 27
Никонова Л.И., Шапко И.В.
Развитие цифровой грамотности старшеклассников в системе дополнительного образования: теоретические основания и опыт реализации……..… 31
Пивоварова Н.В., Коноваленко С.А., Латышева А.Т.
Использование медиаресурсов в процессе сопровождения профессионального самоопределения молодежи……. 37
Поленова С.В., Полстяная А.В.
Использование медиа в просветительской работе с замещающими родителями…..……. 42
Челышева И.В., Сапожникова Ю.А.
Анализ социокультурного, политического, идеологического контекстов современного этапа развития медиаобразования в России……..……. 46
Худавердиева Н. С. Гызы, Мурсалиева Х.А. Гызы
Использование медиатехнологий при изучении исторического и мифологического пространства в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»……..……..…. 51

СЕКЦИЯ 2
ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Антюфеева Н.К., Тажмуратова А.А.
Интеграция ресурсов регионального модельного центра дополнительного образования Оренбургской области и АНО «Центр медиаграмотности» как эффективная модель масштабирования сети школьных медиацентров……..…. 56
Астахова П.В.
Теория «диалога культур» М. М. Бахтина и В. С. Библера как методологическая основа медиаобразования……. 61
Гуламова З.Ю., Султанлы С.А.
Дидактическая роль мультимедийных средств в процессе обучения русскому языку….. 66
Дроздов Д.В., Дроздова А.В.
Гражданское сотворчество в медиаповедении военкора Марьяны Наумовой…….. 71
Латышев О.Ю., Латышева П.А., Мауро Л.
Развитие образовательного интернета в Дубае…….…. 75
Медведева Д.Д.
От эпохи «Великого немого» к эпохе потребления быстрого контента: эволюция медиареальности как вызов дидактическим методам…… 80

Михалева Г.В., Касич М.А.
Обзор отечественной нормативно-правовой базы для реализации медиаобразования в России……..… 85
Самедов О.А., Рустамзаде А.Р.
Интерактивные методы обучения русскому языку как способ повышения медиаграмотности…….……. 99
Челышева И.В., Илларионова Е.М.
Применение студенческих медиаресурсов в формировании активной социальной позиции молодежи……. 104

СЕКЦИЯ 3
МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ И РЕФОРМИРОВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексушин Г.В.
Медиаобразование как современная стадия преподавания краеведения……..….. 109
Беселия А.О.
Формирование медиаграмотности как элемента языковой личности будущего специалиста со знанием иностранных языков…….. 112
Беселия А.О.
Формирование медиакомпетентности педагогов английского языка: сущность, структура и педагогические условия…….. 117
Бондарева К.С., Буторина И.А.
Возможности применения медиатекстов экологического содержания на уроках литературного чтения в контексте реализации целей устойчивого развития……..... 121
Войтенко Ф.Д.
Трансформация отечественного медиаобразования в условиях реформирования современной школы: воспитание гражданской идентичности учащихся средствами иностранного языка……... 127
Гаджиева Н.Р. Гызы, Алхасов Я.К. Оглу
Медиаобразование в условиях цифровой трансформации системы образования Азербайджана: современные тенденции и перспективы……...… 132
Го Тинтин
Исследование пути междисциплинарной подготовки кадров в музыкальном образовании вузов в контексте новых медиа…….. 137
Данилова Е.А.
Роль современных медиатехнологий в укреплении связей между фундаментальной наукой и школьным образованием: к постановке проблемы…….…. 141
Даньшов А.А., Симбирцева Н.А.
Медиапроект «Цифровой навигатор» как инструмент повышения цифровой безопасности студентов колледжа…….. 146
Кузьмина М.В., Федяева А.Ф.
Роль искусственного интеллекта в трансформации профессиональной деятельности будущих специалистов по рекламе…….…. 151
Лисоченко О.В., Илларнионова Е.М., Лазовская З.Э.
Театрализация в медиаобразовании: современные формы работы со студентами……... 157
Мамедова С., Магеррамова-Агаева Г.
Медиаобразование в системе инновационной методики преподавания русского языка и литературы в условиях цифровизации образования……..… 161
Мацуца К.И.
Некоторые аспекты использования ИИ обучающимися при изучении математики……. 170
Мезенцева А.И.
Формирование поликультурных гражданских качеств будущих педагогов в условиях цифровой образовательной среды: медиаобразовательный аспект……..…… 174

Миндеева С.В., Суша П.А.
Кинопоказ как инструмент психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса в техническом вузе……..…. 179
Ржевская В.П., Буторина И.А.
Формирование эмоционального интеллекта учащихся начальных классов средствами медиаобразования…….…. 186
Шаповалова В.С., Недзельская Д.В.
Развитие семейных ценностей у старшеклассников с использованием медиасредств….. 192
Шаповалова В.С., Швецова А.В.
Возможности кинотерапии в процессе работы педагога-психолога по развитию жизнестойкости у студентов колледжа…….…….…. 198
Шэнь Цзянь
Историческая фотография как средство медиаобразовательной подготовки будущих учителей музыки: на примере материалов советско-китайских музыкально-образовательных связей…….….. 204

СЕКЦИЯ 4
МЕДИА И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ
В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Гольдман И.Л.
Формирование дидактического пространства искусствоведческо-культурологической подготовки медиапрофессионала в процессе выездных творческих занятий…….…..... 209
Достовалова А.С.
Понятие «цифрового просвещения»: зарубежный и российский дискурс……..… 214
Крутихин М.Д., Симбирцева Н.А.
Развитие медиаграмотности юного театрального зрителя как практика осмысления постановки…….…. 218
Макашова В.В., Лебедева А.Ю.
Трансформация советского культурного кода в современном российском кинематографе 223
Платонов В.И., Шапко И.В.
Концептуальная модель создания школьного виртуального музея для патриотического воспитания
обучающихся…….…….....….. 228
Подковыркина Н.Г., Коряковцев А.А.
Интеграция инструментов искусственного интеллекта во внеурочную деятельность как средство развития пространственного мышления обучающихся 5–6 классов……..…. 233

СЕКЦИЯ 5
МЕДИАПСИХОЛОГИЯ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ

Кобышева Л.И., Емельянова Н.В.
Применение мультимедийных технологий в работе педагога-психолога по развитию нравственных качеств подростков……...…... 241
Кобышева Л.И., Саркисджанова А.Ю.
Информационное образовательное пространство и медиаобразование……..… 245
Кондрахин А.В., Елизаров Д.В.
Формирование когнитивного иммунитета у старшеклассников психолого-педагогических классов: медиапсихологический подход……...…….. 248
Кондрашова Г.Н., Серопол М.С., Смирнова Е.Н.
Интерактивные книги как одно из направлений медиаволонтерства……..…..... 254
Кривошапко В.Е., Елизарова А.А.
Педагогический потенциал медиаобразовательной среды в формировании познавательных и ценностных ориентаций обучающейся молодежи…….……. 259

Кудрявцева Е.Л.
Промптинг как инструмент развития осознанности: от взаимодействия с искусственным интеллектом к саморегуляции в реальной жизни…….…….. 264
Мамутова З.Б., Мемет-Эминова Д.Д.
Киноуроки как системный инструмент воспитания гражданской позиции: опыт школьного волонтёрского отряда…… 269
Некрасов П.Б.
Реабилитационный потенциал киноиндустрии в некоммерческом секторе: анализ кинофестиваля «Шередарь»…….…… 273
Фоменко Н.В.
Роль медиасредств в работе педагога дополнительного образования (на примере интеллектуального клуба «Эрудит» Дворца детского творчества г. Таганрога)…..…….. 277
Чекаленко Е.С.
Дискуссия как медиапедагогическая технология повышения психолого-педагогической компетенции приемных родителей…….……...… 283
Челышева И.В., Илларионова Е.М.
Медиаперформанс как педагогическая технология визуализации и концептуализации сложных тем в медиаобразовании……..… 287
Яргункина Н.Ю., Шалагина Е.В.
Медиатехнологии в экологическом просвещении школьников…….. 292

СЕКЦИЯ 1
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

УДК778.534.19

ВИРТУАЛЬНЫЕ СТУДИИ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Бекназарова С.С.,
Dsc, профессор,
профессор кафедры Телевизионные и медиа технологии,
Ташкентский университет информационных
технологий имени М. Хоразмий
Ташкент, Узбекистан

Аннотация. Статья посвящена использованию виртуальных студий и мультимедийных технологий в практической подготовке студентов телевизионных специальностей. Рассматриваются педагогические возможности виртуального производства, хромакей-технологий, компьютерной графики, систем нелинейного монтажа, интерактивной визуализации и цифровых платформ для формирования профессиональных компетенций будущих специалистов телевидения. Цель исследования заключается в обосновании роли виртуальных студий как образовательной среды, обеспечивающей приближение учебного процесса к современным условиям телевизионного производства. Установлено, что применение виртуальных студий способствует развитию технологических, творческих, коммуникативных и проектных навыков студентов. Вместе с тем выявлены проблемы, связанные с техническим оснащением, подготовкой преподавателей, доступностью программного обеспечения и необходимостью обновления учебных программ. Предложены пути совершенствования практической подготовки студентов на основе поэтапного внедрения мультимедийных технологий, проектного обучения и сотрудничества с медиаиндустрией.

Ключевые слова: виртуальная студия, мультимедийные технологии, телевизионное производство, практическая подготовка, медиобразование, хромакей, цифровой контент, студенты телевидения.

VIRTUAL STUDIOS AND MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE PRACTICAL TRAINING OF TELEVISION STUDENTS

Beknazarova S.S.,
Doctor of Science, Professor,

Professor, Department of Television and Media Technologies,
Tashkent University of Information Technologies named after M. Khwarizmiy
Tashkent, Uzbekistan

Abstract. This article examines the use of virtual studios and multimedia technologies in the practical training of television students. It examines the pedagogical potential of virtual production, chroma key technologies, computer graphics, nonlinear editing systems, interactive visualization, and digital platforms for developing the professional competencies of future television specialists. The purpose of the study is to substantiate the role of virtual studios as an educational environment that brings the educational process closer to modern television production conditions. It was found that the use of virtual studios contributes to the development of students' technological, creative, communication, and project-based skills. However, challenges related to technical equipment, teacher training, software availability, and the need to update curricula were identified. Ways to improve students' practical training through the phased implementation of multimedia technologies, project-based learning, and collaboration with the media industry are proposed.

Keywords: virtual studio, multimedia technologies, television production, practical training, media education, chroma key, digital content, television students.

Современное телевидение развивается в условиях активной цифровизации, конвергенции медиа и внедрения новых технологий производства аудиовизуального контента. Телевизионные программы всё чаще создаются с применением виртуальных декораций, компьютерной графики, дополненной реальности, интерактивной визуализации и автоматизированных систем управления производством. В связи с этим возрастает потребность в специалистах, которые способны не только работать с традиционной телевизионной техникой, но и эффективно использовать цифровые инструменты при создании современного медиапродукта [Buckingham, 2003; Jenkins, 2026; Manovich, 2011].

Практическая подготовка студентов телевизионных специальностей должна соответствовать требованиям профессиональной среды. Традиционная учебная студия, оснащённая камерами, световым оборудованием и монтажными системами, остаётся важным элементом подготовки, однако её возможностей недостаточно для освоения современных форм телевизионного производства. Виртуальные студии позволяют моделировать различные производственные ситуации, создавать цифровые декорации, работать с графикой в реальном времени и организовывать комплексные учебные проекты без значительных затрат на физическое оформление пространства [Clark, 2011; UNESCO. 2011; Mayer,] 2011.

Особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических моделей внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс. Использование виртуальной студии должно быть направлено не только на демонстрацию технических возможностей, но и на формирование у студентов

профессионального мышления, творческой инициативы, навыков командной работы и способности решать практические задачи. Поэтому исследование возможностей виртуальных студий в подготовке будущих телевизионных специалистов является важным направлением развития современного медиаобразования [Потапова, 2020; Федоров, 2015; Beknazarova, 2023].

Проблема исследования заключается в противоречии между быстро меняющимися требованиями телевизионной индустрии и ограниченными возможностями традиционной практической подготовки студентов. Многие образовательные программы ориентированы преимущественно на освоение базовых технологий видеосъёмки, монтажа и студийной работы, тогда как современные медиаорганизации активно используют виртуальные декорации, 3D-графику, системы трекинга камер, интерактивные экраны и цифровые инструменты производства контента.

Дополнительной проблемой является недостаточный уровень технического оснащения отдельных образовательных учреждений. Создание полноценной виртуальной студии требует наличия камер, хромакей-фона, осветительного оборудования, мощных компьютеров, программного обеспечения для обработки видео и графики, а также специалистов, способных обслуживать и использовать данное оборудование в учебном процессе. Ограниченность ресурсов может снижать качество практических занятий и препятствовать формированию актуальных компетенций [Beknazarova, 2023].

Также существует проблема методического характера. Даже при наличии современного оборудования его применение не всегда сопровождается разработкой педагогических сценариев, практических заданий и критериев оценки результатов. Виртуальная студия может использоваться формально, если студенты не получают возможности самостоятельно планировать съёмку, создавать графические элементы, работать с виртуальной сценой, анализировать ошибки и представлять завершённый телевизионный продукт.

Исследование основано на качественном подходе и включает анализ научной, учебно-методической и профессиональной литературы по вопросам медиаобразования, телевизионного производства и цифровых технологий. Были изучены публикации, посвящённые виртуальному производству, мультимедийной педагогике, проектному обучению и формированию профессиональных компетенций студентов творческих специальностей [Buckingham, 2003; Jenkins, 2026; Manovich, 2011; Clark, 2011].

В работе использовались методы сравнительного анализа, обобщения, систематизации и педагогического моделирования. Сравнительный анализ позволил определить различия между традиционной студийной подготовкой и обучением с применением виртуальных технологий. Метод педагогического моделирования был использован для разработки примерной структуры практических занятий, основанных на создании телевизионного продукта в условиях виртуальной студии.

Кроме того, применялся метод анализа профессиональных задач, характерных для современной телевизионной индустрии. Это позволило определить

ключевые компетенции, которые должны формироваться у студентов: работа с камерой и светом, подготовка сценария, создание мультимедийного оформления, монтаж, управление студийным процессом, командное взаимодействие и презентация готового медиапродукта.

Виртуальная студия представляет собой технологическую среду, в которой физическое пространство съёмки дополняется или заменяется цифровыми декорациями. Наиболее распространённой основой такой студии является хромакей-технология, позволяющая заменить однотонный фон на компьютерное изображение или видеоряд. В сочетании с системами трекинга камеры, графическими движками и программами обработки видео виртуальная студия создаёт эффект присутствия ведущего в цифровом пространстве [Clark, 2011; Beknazarova, 2023].

Для студентов телевидения работа в виртуальной студии имеет важное образовательное значение. Она позволяет освоить не только технические операции, но и принципы визуальной композиции, взаимодействия ведущего с графическими объектами, организации света, выбора ракурса и построения кадра. В процессе выполнения учебных заданий студенты учатся учитывать особенности виртуальной среды, поскольку ошибки в освещении, настройке камеры или положении ведущего могут существенно повлиять на качество итогового изображения.

Мультимедийные технологии расширяют возможности учебного процесса. К ним относятся программы нелинейного монтажа, графические редакторы, системы создания анимации, аудиоредакторы, интерактивные презентации, цифровые архивы и онлайн-платформы для совместной работы. Их использование позволяет студентам проходить полный цикл производства контента: от разработки идеи и сценария до съёмки, монтажа, оформления и публикации готового материала.

Особенно эффективным является проектный подход к обучению. Студенты могут работать в небольших творческих группах, распределяя роли режиссёра, оператора, ведущего, звукорежиссёра, монтажёра, дизайнера графики и продюсера. Такой формат способствует формированию навыков командной работы, ответственности за общий результат и понимания технологической взаимосвязи между различными этапами телевизионного производства.

Практические задания в виртуальной студии могут включать создание новостного выпуска, телевизионного интервью, образовательной программы, рекламного ролика, спортивного обзора или культурно-просветительского проекта. Важно, чтобы каждое задание содержало конкретную профессиональную задачу: разработку визуального оформления, использование инфографики, подготовку виртуальной декорации, синхронизацию видео и звука, монтаж материала и оценку качества готового продукта.

Внедрение мультимедийных технологий также способствует развитию медиаграмотности студентов. Будущие специалисты должны понимать не только технические возможности цифровой среды, но и принципы ответственного создания медиаконтента. Это включает соблюдение авторских прав, этических

норм, требований к достоверности информации, визуальной культуре и защите персональных данных. Таким образом, виртуальная студия становится не только техническим ресурсом, но и пространством формирования профессиональной культуры.

Поэтапное оснащение образовательных учреждений необходимым оборудованием. Даже базовая виртуальная студия может быть организована с использованием хромакей-фона, качественного освещения, цифровой камеры, компьютера с достаточной производительностью и доступного программного обеспечения для монтажа и графики. Постепенное обновление технической базы позволит сделать обучение более доступным и устойчивым.

Педагогам необходимо осваивать современные технологии виртуального производства, программы видеомонтажа, графические инструменты и методы проектного обучения. Важно проводить мастер-классы, практические семинары, стажировки и совместные занятия с представителями телевизионной индустрии. Это позволит преподавателям актуализировать содержание дисциплин и использовать оборудование более эффективно.

В содержание дисциплин необходимо включать темы, связанные с виртуальными студиями, цифровой графикой, интерактивными форматами, мультимедийным сторителлингом и производством контента для различных платформ. Учебные задания должны быть ориентированы на создание реальных медиапродуктов, а оценивание – учитывать как техническое качество работы, так и творческий замысел, командное взаимодействие и способность студента анализировать результаты своей деятельности.

Важным условием является развитие сотрудничества между вузами, школами, телекомпаниями, продакшн-студиями и цифровыми медиацентрами. Партнёрство с профессиональной средой может обеспечить доступ студентов к современному оборудованию, участие в реальных проектах, прохождение практики и получение обратной связи от специалистов. Такое взаимодействие повышает практическую значимость образовательных программ и облегчает профессиональную адаптацию выпускников.

Результаты анализа показывают, что виртуальные студии и мультимедийные технологии способны существенно повысить качество практической подготовки студентов телевидения. Их применение создаёт условия для интеграции теоретических знаний и практических навыков, поскольку студенты получают возможность работать с реальными производственными задачами. В отличие от традиционных занятий, где отдельные навыки могут осваиваться изолированно, виртуальная студия объединяет съёмку, свет, звук, графику, монтаж и режиссуру в единый производственный процесс.

Вместе с тем эффективность внедрения таких технологий зависит не только от наличия оборудования. Важную роль играет методическое сопровождение, компетентность преподавателя и организация учебной деятельности. Если виртуальная студия используется только как демонстрационный ресурс, её образовательный потенциал остаётся ограниченным. Наиболее значимые ре-

зультаты достигаются при использовании проектного обучения, регулярной практики, коллективного анализа работ и поэтапного усложнения заданий.

Следует учитывать и возможные риски. Увлечение техническими эффектами может привести к снижению внимания к содержанию, драматургии и журналистскому качеству материала. Поэтому обучение должно сохранять баланс между технологической подготовкой и развитием творческого мышления, речевой культуры, визуальной грамотности и этической ответственности. Виртуальные технологии должны рассматриваться как средство создания содержательного и качественного телевизионного продукта, а не как самоцель.

Виртуальные студии и мультимедийные технологии являются важным ресурсом модернизации практической подготовки студентов телевизионных специальностей. Они позволяют приблизить образовательный процесс к современным условиям медиапроизводства, расширить спектр практических заданий и сформировать у студентов комплекс профессиональных компетенций. Работа в виртуальной среде способствует развитию технических навыков, творческого мышления, командного взаимодействия и способности самостоятельно создавать мультимедийный контент.

Для эффективного внедрения виртуальных студий необходимы обновление материально-технической базы, повышение квалификации преподавателей, разработка современных учебных программ и развитие партнёрства с медиаиндустрией. Особое значение имеет применение проектного подхода, при котором студенты проходят все этапы создания телевизионного продукта и получают опыт решения реальных профессиональных задач.

Таким образом, использование виртуальных студий в образовательном процессе следует рассматривать как перспективное направление развития медиаобразования. Оно способствует подготовке конкурентоспособных специалистов, способных работать в условиях цифровой трансформации телевидения и создавать качественный аудиовизуальный контент для различных медиаплатформ.

Библиографический список

1. Buckingham, D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. – Cambridge: Polity Press, 2003.
2. Jenkins, H. Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. – New York: New York University Press, 2006.
3. Manovich, L. The Language of New Media. Cambridge, MA: MIT Press, 2001.
4. UNESCO. Media and Information Literacy: Curriculum for Teachers. – Paris: UNESCO, 2011.
5. Clark, R. C., Mayer, R. E. E-Learning and the Science of Instruction. – Hoboken: Wiley, 2016.
6. Mayer, R. E. Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.
7. Потапова, Р. К. Мультимедийные технологии в современном образовании. – Москва: Флинта, 2020.

8. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Москва: МОО «Информация для всех», 2015.
9. Beknazarova, S., Ishanxadjayeva, Z., Jaumitbaeva, M. Media resources in video information systems/ E3S Web of Conferences, 2023, 401, 03068

УДК316.776.33

СИСТЕМЫ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЁЖИ

Иванов Н.С.,
Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал)
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Таганрог, Россия.
Шалова С.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы имплементации систем виртуальной реальности в качестве перспективного инструмента социализации молодёжи. Рассматриваются негативные и позитивные факторы виртуального взаимодействия и степень их влияния на психофизиологическое и социальное благосостояние индивида.

Ключевые слова: виртуальная реальность, социализация, молодёжь.

VIRTUAL REALITY SYSTEMS AS A TOOL FOR YOUTH SOCIALIZATION

Ivanov N. S.,
Taganrog Institute named after A. P. Chekhov (branch)
Rostov State Economic University (RINH),
Taganrog, Russia.
Shalova S.Yu.,
PhD, Associate Professor
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO "RGEU (RINH)",
Taganrog, Russia

Abstract. The article examines the implementation of virtual reality systems as a promising tool for the socialization of youth. It analyzes the negative and positive factors of virtual interaction and their impact on the individual’s psychophysiological and social well-being.

Keywords: virtual reality, socialization, youth.

Системы виртуальной реальности приобрели широкое распространение в современном мире. Данные системы используются для проектирования и визуализации комплексных инженерных систем, в медицине и в сфере развлечений. По мнению Д. В. Иванова, общество постепенно переходит от взаимодействия с вещами к взаимодействию с симуляциями: «перспектива того, что отношения между людьми примут форму отношений между образами, и есть перспектива виртуализации общества» [Иванов, 2000, с. 20].

Однако наиболее существенное влияние системы виртуальной реальности имеют в социальной среде, на что указывают современные исследователи [Варламов, 2021; Касьянов, 2023; Кибальник, 2020; Смирнов, 2006]. Планомерный рост количества пользователей виртуальной реальности обусловлен обширным функционалом, относительным повышением доступ-ности периферийных устройств и возрастающим интересом пользователей к возможностям виртуальной реальности. Однако при всей привлекательности систем виртуальной реальности необходимо обозначить и негативные факторы использования данной технологии. Данное исследование направлено на выявление позитивных и негативных факторов влияния систем виртуальной реальности на процесс социализации молодёжи.

С нашей точки зрения, продуктивный анализ факторов влияния виртуальной реальности на социальное взаимодействие возможен при тесном непосредственном взаимодействии с пользователями внутри данных систем. В связи с этим нами был проведен опрос в форме интервью с пользователями платформы «Vrchat» – крупнейшей на данный момент площадки виртуального взаимодействия.

Респондентам были заданы вопросы, направленные на выявление основных положительных и отрицательных факторов взаимодействия на данной платформе. Приведём список вопросов полностью:

1. Сколько в среднем часов вы проводите на платформе в неделю?
2. Замечаете ли вы, что виртуальное общение оказывает какой-либо значительный положительный или отрицательный эффект на вашу жизнь?
3. Как сильно, по вашему мнению, ваш аватар влияет на процесс межличностного взаимодействия на платформе?
4. Случалось ли вам испытывать ощущение дереализации в процессе/после использования шлема виртуальной реальности?
5. Как, на ваш взгляд, чрезмерное использование виртуальной реальности сказывается на общем психофизиологическом благополучии пользователей?
6. Какие положительные черты, на ваш взгляд, качественно выделяют виртуальную реальность среди других способов межличностного взаимодействия?
7. Каким вы видите будущее виртуальной реальности и её влияния на жизнь общества?

Мы проанализировали ответы участников интервью и выделили несколько наиболее важных аспектов.

Среднестатистический пользователь данной платформы проводит на ней от 10 до 60 часов в неделю. Это связано с тем, что большая часть опрошенных пользователей не имеет постоянного места работы и учёбы и, как следствие, проводят большую часть своего свободного времени, взаимодействуя с другими пользователями на платформе или участвуя в других доступных виртуальных активностях, например, в посещении виртуальных заведений (кинотеатров, музеев, клубов).

Общее количество часов, проведённых на платформе, варьируется от 30 до 9860 часов. Участники исследования, обладающие наибольшим количеством часов, проведённых на платформе, объясняют данный факт тем, что их основная трудовая деятельность связана с виртуальным пространством (модерация и менеджмент сервера, моделирование виртуальных пространств и аватаров пользователей). Большая часть опрошенных провела на платформе более 150 часов. Основными видами деятельности респонденты назвали посещение различных виртуальных миров, совместные игры на платформе и общение.

Относительно влияния межличностной коммуникации на платформе на реальную жизнь респондентов были высказаны противоречивые мнения. Пользователи утверждают, что общение в условиях виртуальной реальности не оказало на них существенного негативного влияния, а, наоборот, позволило им полноценно раскрыть и улучшить навыки коммуникации. Однако, часть участников исследования призналась, что из-за чрезмерного общения в виртуальной реальности они испытывают затруднения при осуществлении межличностного взаимодействия в реальном мире. Причиной этому респонденты назвали необходимость постоянного физического взаимодействия, невозможность мгновенно прекратить контакт с собеседником и отсутствие настраиваемого аватара. Таким образом, часть пользователей испытывает ощущение потери контроля над процессом коммуникации, что привносит в их повседневную жизнь определённый уровень дискомфорта. На наш взгляд, данное различие обусловлено индивидуальными особенностями респондентов, а виртуальная реальность только акцентуирует уже наличествующие у человека качества.

Для абсолютного большинства опрошенных аватар имеет ключевое значение при осуществлении коммуникации в виртуальном пространстве. Респонденты отмечают, что аватар имеет одинаково высокое влияние как на первое впечатление о пользователе, так и на последующий процесс коммуникации. Аватар пользователя на виртуальной площадке является не только инструментом осуществления коммуникации и репрезентацией человека в цифровом пространстве, но и определённым элементом социального статуса, уровня финансового благополучия и полноценной цифровой идентичностью, обладающей своими уникальными особенностями.

Большая часть респондентов отмечают, что используют различные системы захвата движения и головные дисплеи. Чрезмерное использование систем виртуальной реальности, по словам респондентов, может стать

причиной возникновения у пользователей эффекта дереализации. Как утверждают респонденты, ощущение дереализации возникает у большинства пользователей, которые только начинают взаимодействовать с виртуальной реальностью при помощи периферийных устройств, однако со временем пользователи адаптируются к особенностям виртуального взаимодействия. Существуют также и пользователи, злоупотребляющие виртуальным общением, что в конечном итоге приводит к снижению способности к разграничению реального и виртуального мира. Кроме того, уровень дереализации, по мнению респондентов, зависит от сходств и различий, которыми обладают пользователь и его виртуальный аватар.

По мнению респондентов, виртуальная реальность оказывает прямое воздействие на общее психофизиологическое состояние пользователя. Пользователи, имеющие определённые затруднения в осуществлении коммуникации в связи с повышенным уровнем социальной тревожности, отмечали, что виртуальная реальность положительно сказывается на их способности осуществлять взаимодействие в реальном мире. В то же время, пользователи, злоупотребляющие виртуальным общением, сталкиваются со снижением коммуникативных навыков и возникновением затруднений в осуществлении коммуникации в реальном мире.

По мнению респондентов, виртуальная реальность обладает рядом преимуществ, качественно выделяющих её на фоне взаимодействия в реальном мире и путём использования классических систем онлайн-коммуникации. Во-первых, виртуальная реальность практически полностью имитирует взаимодействие в реальном мире, благодаря высокому уровню иммерсивности; во-вторых, позволяет осуществлять коммуникацию пользователям по всему миру, способствуя культурному обмену и повышая уровень коммуникативной компетенции; в-третьих, помогает пользователям с физическими ограничениями участвовать в процессе социального взаимодействия; в-четвёртых, даёт пользователям возможность развивать свои творческие способности.

Респонденты считают, что виртуальная реальность обладает большим потенциалом, однако её повсеместная имплементация на данный момент является недоступной в основном из-за отсутствия всеобщего доступа к периферийным системам. Всеобщий доступ к виртуальной реальности, по мнению респондентов, будет иметь положительный эффект на общечеловеческое благополучие, так как откроет новый путь к налаживанию международной коммуникации.

Таким образом, наше исследование показало, что виртуальная реальность имеет огромное влияние на человека:

- позволяет развивать творческие навыки;
- повышает уровень коммуникативной компетенции;
- открывает новые пути к социализации индивида.

Однако пренебрежительное отношение к взаимодействию в условиях виртуальной реальности обладает и рядом рисков, которые могут нести серьёзные последствия для пользователя, среди которых:

- возникновение чувства неполноценности и неудовлетворенности своим телом;
- нарушение связи с реальностью;
- развитие зависимости от виртуального общения.

Заметим, что каждый отдельно взятый пользователь должен трезво оценивать риски и ответственно подходить к взаимодействию в условиях данных систем. Пользователи виртуальных пространств обязаны развивать в себе навыки цифровой гигиены, среди которых самым важным, на наш взгляд, является умение ограничивать время, проводимое в Сети и в виртуальных пространствах. Овладев данным навыком, индивид приобретает уникальную возможность погрузиться в виртуальный мир и стать частью виртуального сообщества.

В заключение сформулируем следующие выводы:

1. Уровень негативного и позитивного влияния виртуального взаимодействия на молодёжь является исключительно индивидуальным параметром. В независимости от целей взаимодействия индивида с виртуальным пространством, будь то творческое самовыражение, общение, проведение досуга или финансовый интерес – степень влияния на каждого отдельно взятого пользователя будет отличаться в зависимости от индивидуальных особенностей личности. Индивид, находящийся в уязвимом социальном положении, чаще будет сталкиваться с негативным влиянием виртуальной реальности на свою жизнь, чем индивид, находящийся в устойчивом социальном положении. Следовательно, виртуальная реальность является перспективным инструментом социализации, применение которого, однако, необходимо осуществлять под пристальным контролем, в особенности, когда это касается несовершеннолетних пользователей.

2. Виртуальная реальность предоставляет молодёжи возможность удовлетворить большую часть потребностей – позволяет творчески самовыражаться, находить единомышленников и альтернативные источники дохода, а также качественно проводить досуг, развивая личностные навыки. Кроме того, виртуальная реальность является удобным инструментом культурного обмена и налаживания межнациональных контактов, что в свою очередь делает данную технологию уникальным способом повышения социокультурной компетенции молодёжи.

Библиографический список

1. Варламов А. В., Яковлева Н. В. Динамика искажений восприятия человеком размеров собственного тела в виртуальной реальности // Вестник Российского университета дружбы народов. – *Серия: Психология и педагогика*. – 2021. – № 1. – С. 254–270.
2. Иванов, Д. В. Виртуализация общества. – СПб.: Петербургское Востоковедение – 2000. – 96 с.
3. Касьянов, В. В. Социология массовой коммуникации. – Ростов н/Д.: Феникс – 2023. – 289 с.

4. Кибальник А. В., Федосова И. В. Социальный эскапизм в молодёжной среде // Казанский педагогический журнал – 2020. – № 2 (139). – С. 222–229.
5. Смирнов, Ф. О. Искусство общения в интернете. Краткое руководство. – М.: Издательский дом Вильямс – 2006. – 240 с.

УДК316.776.33

МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИЙ РАЗРЫВ КАК ПРИЧИНА НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Карась В.М.,
магистрант
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Шалова С.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассматривается один из факторов, влияющих на формирование идентичности школьников в условиях алгоритмически организованной медиасреды, – роль взрослых. На основе теоретического анализа выделены механизмы влияния медиаконтента на формирование идентичности. В ходе эмпирического исследования особое внимание уделено межпоколенческому цифровому разрыву и роли родительского участия в социализации старшеклассников, которая происходит в неоднозначной информационной среде.

Ключевые слова: идентичность, школьники, медиасреда, цифровой контент, межпоколенческий разрыв.

INTERGENERATIONAL GAP AS THE REASON FOR THE NEGATIVE IMPACT OF DIGITAL CONTENT ON THE FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S IDENTITY

Karas V.M.,
Master student
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia.
Shalova S.Yu.,
PhD, Associate Professor

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia

Abstract. The article considers one of the factors affecting the formation of schoolchildren's identity in an algorithmically organized media environment – the role of adults. Based on the theoretical analysis, the mechanisms of the influence of media content on the formation of identity are identified. The empirical research focuses on the intergenerational digital divide and the role of parental participation in the socialization of high school students, which occurs in an ambiguous information environment

Keywords: identity, schoolchildren, media environment, digital content, generational gap.

Цифровой контент и алгоритмические рекомендации стали одним из ключевых факторов социализации современных школьников. Они влияют на восприятие и оценку подростками окружающей действительности, знакомят их с наиболее распространенными взглядами по самым разным вопросам и буквально навязывают некоторые стереотипы поведения. В этих условиях формирование идентичности молодого человека происходит в динамичной медиасреде, где информация часто носит фрагментарный и эмоционально насыщенный характер [Солдатова, 2017; Хузеева, 2024].

Современные исследования в области медиапсихологии и медиаобразования акцентируют внимание, в основном, на когнитивных аспектах взаимодействия человека с информацией: осуществляется анализ стратегий поиска информации; раскрывается роль критического мышления, умения анализировать и интерпретировать информацию [Шалова, 2025]. Однако в цифровую эпоху было бы неверным исключать влияния традиционных социальных институтов на развитие личности. Одним из таких традиционных социальных институтов является семья, где могут быть созданы очень разные условия для социализации детей. Мы полагаем, что существование межпоколенческих различий является причиной негативного влияния цифрового контента на формирование идентичности школьников. Чтобы доказать эту гипотезу, мы провели исследование.

Анализ литературы показал, что в классических психологических трудах идентичность рассматривается как результат интериоризации социальных норм и развития самосознания. Проблема формирования идентичности традиционно рассматривается в контексте возрастного развития. При этом в рамках теории морального развития подчёркивается переход от внешних форм регуляции к внутренним [Кольберг, 2017], а структурный подход к личности фиксирует взаимосвязь когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов [Платонов, 2018]. Современные социологические и психологические теории в основном делают акцент на сконструированности идентичности, которая не рассмат-

ривается как нечто устойчивое в силу динамичности современного общества [Симонова, 2008].

Формирование идентичности в медиасреде происходит под воздействием нескольких взаимосвязанных механизмов. Интериоризация обеспечивает усвоение социальных образцов [Выготский, 2019], однако в условиях медиапотока этот процесс приобретает фрагментарный характер. Эмоционально-чувственный механизм реализуется через насыщенность контента и снижает уровень критического восприятия. Социальное сравнение и внешнее подкрепление (лайки, просмотры) усиливают ориентацию на внешнюю оценку. Символизация упрощает сложные явления и понятия, формируя поверхностные представления о реальности, человеке и мире. В совокупности данные механизмы создают условия нестабильной идентичности и зависимости от внешних факторов.

На эмпирическом этапе исследования был проведен опрос, в котором приняли участие 92 школьника 8 – 11 классов города Таганрога.

Приведем наиболее значимые данные, полученные в ходе опроса (Таблица 1).

Таблица 1 *– Основные показатели медиапотребления. Сравнительный анализ по классам (в %)*

Показатель	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Интернет > 3 часов	88,5%	86,2%	80%	86,7%
Просмотр коротких видео	38%	31%	31%	32%
Эмоции как мотив	72%	69,5%	68%	67%
Понимают алгоритмы работы поисковых систем	65%	70%	73%	80%
Редко/никогда не проверяют информацию	54%	53%	53%	40%
Регулярно проверяют информацию	8%	8%	7%	13%
Обсуждают контент с друзьями	61%	62%	64%	67%
Обсуждают контент с родителями	5%	5%	6%	8%

Анализ полученной информации показал, что 85,4 % испытуемых проводят в интернете более 3 часов в день (по оценкам самих школьников). Наиболее востребованными в среде школьников являются короткие видеоролики развлекательного характера (33 %), тогда как образовательный контент привлекает лишь 8,5 % опрошенных.

Основными критериями выбора контента выступают эмоции и поиск развлечений (69,1 %).

Вызывает тревогу тот факт, что только 9 % опрошенных регулярно проверяют информацию, найденную в Интернете, а около 50 % делают это редко или не делают вовсе.

При достаточно высоком уровне понимания молодыми людьми алгоритмов работы поисковых систем (72 %) у большинства наблюдается низкая критичность восприятия. Данный феномен можно условно обозначить как «алгоритмическая наивность» – осознание факта персонализации без понимания её влияния.

Дополнительный анализ алгоритмов работы поисковых систем показал наличие контента, способствующего упрощённому восприятию реальности. К нему относятся:

- видеоролики, интерпретирующие случайные события как «знаки»;
- мотивационный контент с упрощённой причинно-следственной логикой;
- материалы, демонстрирующие успех без анализа условий его достижения.

Мы полагаем, что подобный контент формирует у молодежи эмоционально насыщенную, но упрощённую картину мира.

В ходе анализа эмпирической информации мы обращали особое внимание на роль родителей в социализации старшеклассников, которая происходит в неоднозначной информационной среде.

Из ответов на вопросы анкеты мы установили, что лишь 6 % опрошенных школьников обсуждают интересный им контент с родителями, тогда как 63,5 % обсуждают его с друзьями. Это указывает на то, что взрослые не выполняют функцию «фильтра» и наставника для молодого человека в цифровом мире.

Следует заметить, что родители нынешних старшеклассников получали образование вне цифровой среды и многие не обладают опытом взаимодействия с алгоритмическим контентом. В то же время молодые родители, воспитывающие детей дошкольного или младшего школьного возраста, выросли уже в цифровую эпоху и сами часто демонстрируют зависимость от медиаконтента. Таким образом, возникает ситуация, при которой ни одна из групп родителей не может транслировать модель безопасного медиапотребления.

Т.о., наиболее тревожным результатом, полученным нами в ходе исследования, является установленный факт минимальной вовлечённости родителей в обсуждение контента с детьми. Это подтверждает нашу гипотезу о наличии межпоколенческого цифрового разрыва. Родители, выросшие без интернета, не могут научить своих детей безопасному медиапотреблению. При этом старшеклассники осознают этот разрыв и предпочитают обсуждать контент со сверстниками.

В заключение отметим, что цифровой контент и алгоритмические рекомендации являются фактором риска формирования фрагментарной идентичности школьников. Это связано с тем, что высокая вовлечённость в медиапотребление сочетается с низкой критичностью и доминированием эмоциональных критериев выбора контента.

Ключевым выводом является понимание необходимости работы не только со школьниками, но и с родителями. Без формирования культуры медиапо-

требления у взрослых невозможно обеспечить устойчивость идентичности подростков.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2019.
2. Кольберг, Л. Психология морального развития / Л. Кольберг. – М.: Академический проект, 2017.
3. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 2018.
4. Симонова, О.А. К формированию социологии идентичности / О.А. Симонова // Социологический журнал. – 2008. – № 3 – С. 45–61.
5. Солдатова, Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. – М.: Смысл, 2017. – 375 с.
6. Хузеева, Г. Р. Цифровая повседневность молодежи // Новые психологические исследования. – 2024. – Т.4. – № 1. – С. 127–142.
7. Шалова, С. Ю. Цифровизация как средство оптимизации научно-исследовательской практики студентов в психолого-педагогическом образовании / С.Ю. Шалова, А.В. Шалова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т 13. – № 1. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/27PD-MN125.pdf

УДК37.018.11

МОДЕЛЬ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕДИАКОНТЕНТА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЕГЭ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

Кормина М.В.,
магистрант 2 курса,
ФГАОУ ВО «УрГПУ»,
г. Екатеринбург, Россия.
Шапко И.В.,
кандидат философских наук, доцент
кафедры философии,
социологии и культурологии,
ФГАОУ ВО «УрГПУ»,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье обоснована модель конструирования медиаконтента для подготовки старшеклассников к ЕГЭ по обществознанию. Представлены её этапы, структура медиамодуля и критерии качества. Основой проектирования выступают проверяемое умение и критерии оценивания.

Ключевые слова: медиаобразование, образовательный медиаконтент, ЕГЭ, обществознание, старшеклассники, медиамодуль, цифровая дидактика.

MODEL FOR DESIGNING MEDIA CONTENT TO PREPARE HIGH SCHOOL STUDENTS FOR THE UNIFIED STATE EXAM IN SOCIAL STUDIES

Kormina M. Vl.,
2nd-year Master's student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.
Shapko I. V.,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Department of Philosophy, Sociology, and Cultural Studies,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article substantiates a model for designing media content for high school students preparing for the Unified State Exam in Social Studies. Its stages, media module structure and quality criteria are presented. The model starts from the assessed skill and scoring criteria.

Keywords: media education, educational media content, Unified State Exam, Social Studies, high school students, media module, digital didactics.

Цифровые материалы давно стали обычной частью подготовки старшеклассников к государственной итоговой аттестации. При изучении обществознания школьники обращаются к разборам заданий, банкам тестов, карточкам с понятиями, кратким конспектам и инфографике. Очень удобно сначала пересмотреть трудный фрагмент и после объяснения сразу выполнить упражнение. Сам по себе экранный формат не придаёт ресурсу учебной ценности. Она появляется тогда, когда ученик осваивает конкретное действие и может проверить, правильно ли он его выполнил.

Экзаменационная работа предполагает знание теории и владение рядом практических умений. Учащийся анализирует источник, читает таблицу или диаграмму, объясняет связи между социальными явлениями, подбирает примеры и выстраивает аргументацию. Перечень этих умений, содержание экзамена и требования к ответам определяются материалами Федерального института педагогических измерений [Федеральный институт педагогических измерений, 2026]. Цифровые пособия при этом нередко организованы по разделам курса, без ориентации на способы выполнения конкретных заданий. Видео может корректно раскрывать тему, однако оставлять без пояснения различия между объяснением и перечнем, а также требования к связи примера с тезисом. Школьник запоминает теоретический материал и испытывает трудности при самостоятельном составлении письменного ответа.

Понятие медиаобразования А. В. Фёдоров определяет как «процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа)» [Фёдоров, 2015, с. 8]. Значит, медиатекст не сводится к каналу

передачи сведений, он включает ученика в осмысленное действие. Близкая мысль выражена Н. Н. Асхадуллиной, методическая работа означает «превращение контента в курс со стратегией, целями и измеримыми результатами» [Адер и др., 2020, с. 21]. Медиомодуль должен обладать ясной целью, продуманной последовательностью и возможностью проверить, сформировано ли нужное умение. А. Н. Гущин рассматривает информационно-коммуникационные технологии как средство поддержки и управления учебным процессом, и также создания, хранения и доставки учебного контента, поэтому технология определяет вид материала и организацию работы с ним [Гущин, 2022, с. 103–105].

Композиция ресурса должна соответствовать возможностям восприятия. Дж. Свеллер обращает внимание на то, что «кратковременная память человека существенно ограничена» [Sweller, 1988, p. 265] (перевод авторов). Отсюда вытекает требование к компактности, лишние детали, длинные нерасчленённые объяснения и перегруженная схема мешают удерживать логику решения. Вербальная и визуальная опоры полезны, если дополняют друг друга. Дж. М. Кларк и А. Пайвио описывают такое сочетание как «разветвлённую сеть модально-специфических вербальных и невербальных, или образных, репрезентаций» [Clark, Paivio, 1991, p. 149]. Схема в таком случае показывает связь, которую учащийся должен воспроизвести в ответе. Принцип когерентности Р. Майера требует, чтобы «из мультимедийных учебных материалов исключалась посторонняя информация» [Mayer, 2021, p. 143]. Материал также нужно делить на завершённые части, с которыми школьник работает в своём темпе.

Предлагаемая модель связывает требования экзамена с выбором содержания, формы и обратной связи. Её цель описать переход от проверяемого умения к медиаматериалу. Единицей проектирования при этом становится учебная задача с наблюдаемым результатом. Модель обоснована путём анализа научной литературы и материалов ФИПИ, педагогического моделирования, систематизации цифровых форматов и проектирования учебных модулей. Её практическая проверка отнесена к последующему этапу, пока она задаёт основу для будущего портфеля материалов.

Первым шагом становится выделение одного ведущего действия. Например, раскрытие понятия, анализ текста, чтение статистических данных, установление причинной связи, подбор примера или аргументация становятся центром модуля. Если в один материал одновременно включить объяснение темы, проверку терминов и обучение развёрнутому ответу, внимание рассеивается и цель становится неясной. Далее разбираются критерии, определяющие структуру ответа, степень его развернутости и логическую связь между частями. Здесь же фиксируются типичные недочёты, такие как, перечисление вместо объяснения, бытовое толкование понятия, неполный ответ и нарушение логики. Формулировка критерия переводится на понятный школьнику язык и превращается в ориентир для работы.

При проектировании нужно заранее представить, где именно учащийся может ошибиться, разные виды затруднений нельзя исправлять одинаковым материалом. На третьем шаге модель предусматривает уточнение характера

затруднения по письменным ответам, наблюдениям, беседам и кратким опросам. Эти данные помогают выбрать содержание будущего модуля.

Следующий шаг связан с отбором содержания, понятий, признаков, связей и примеров, без которых выбранное действие невыполнимо. Так, для объяснения функции социального института кроме названия функции, нужно раскрыть механизм её проявления и подкрепить мысль конкретной ситуацией. Лишняя теория, не связанная с этим ответом, в модуль не включается.

На пятом шаге определяется формат материала с учётом его учебного назначения. Для раскрытия понятия подойдут карточка или схема с основными признаками. Сопоставление объектов удобнее представить в таблице, причинную связь показать последовательно. Аргументация требует наглядной опоры, которая помогает выстроить ответ и проверить его полноту. Видео следует использовать для демонстрации хода решения или подробного разбора ошибки. Сочетание нескольких форматов оправдано в тех случаях, когда каждый из них выполняет собственную задачу, повторение одного и того же текста в разных формах лишь усложняет восприятие материала.

Из выбранного формата вырастает сценарий, который собирает отобранные элементы в целостную учебную работу. Учащийся сначала видит цель и краткое объяснение, затем опирается на схему и алгоритм, разбирает образец и выполняет самостоятельное задание. Сравнение с критериями завершает цикл. Так, например, в модуле об обосновании один ответ может содержать тезис, объяснение и связанный с ними фактический пример, а другой лишь тезис и пример. Школьник находит пропущенное звено, исправляет второй вариант, а после пишет свой.

Седьмой шаг касается обратной связи, она должна показывать факт ошибки и её место в рассуждении. Для развёрнутого ответа мало отметки «неверно», ученику нужно понять, не хватает ли пояснения, конкретного примера или связи между частями. Для этого рядом располагаются критерии, корректный образец, разбор типичной недоработки и чек-лист. Перед передачей работы учителю школьник сам дополняет ответ, при этом критерий здесь работает как инструмент редактирования.

И заключительный шаг модели будущая апробация и корректировка. Перед использованием материала нужно проверить предметную точность и соответствие цели и затем предложить его небольшой группе. Наблюдению подлежат понятность инструкции, время работы, сохраняющиеся ошибки и перенос способа на новое задание. Вопросы школьников здесь так же информативны, как и ошибки, они обнаруживают пропущенные переходы и двусмысленные формулировки. Если такая трудность возникает, избыточный текст сокращается, схема, вопрос или пример уточняются. Этот этап замыкает проектный цикл.

Результатом применения модели становится портфель взаимосвязанных медиамодулей. Одни материалы помогают усвоить содержание понятий через признаки, классификации и примеры. Другие направлены на работу с текстом и социальной информацией, в них учащийся учится определять позицию автора, находить значимые положения и использовать их при подготовке ответа.

Отдельное место занимают задания с графиками, таблицами и диаграммами. Ещё одна группа материалов посвящена развёрнутым ответам, объяснению, аргументации и проверке выполненной работы. Состав модулей можно менять в зависимости от затруднений учащегося и сочетать материалы в нужной последовательности. При этом каждый модуль строится вокруг конкретного умения и содержит необходимую теоретическую опору, наглядное представление способа действия, образец выполнения и задание для самостоятельной работы. Завершают его ориентиры для проверки ответа и разбор наиболее вероятных ошибок.

Согласование предметной, педагогической и технологической сторон модели соответствует TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), где анализируются «связи, взаимодействия, возможности и ограничения между содержанием, педагогикой и технологией» [Mishra, Koehler, 2006, p. 1025]. Предметная точность без удобной формы не гарантирует работы, как и эффектная подача не компенсирует отсутствия учебной логики.

Качество медиаконтента оценивается по точности содержания, связи с экзаменационным умением, обоснованности формата, понятности структуры, наличию самостоятельного задания и обратной связи, технической доступности и возможности применения при разном уровне подготовки. Конечно, количество просмотров и привлекательность оформления отражают интерес аудитории. Однако, более надёжными показателями выступают улучшение качества развёрнутых ответов, способность учащегося перенести освоенный способ действия на новое задание, минимизация типичных ошибок и др.

Медиаматериал для ЕГЭ становится осмысленным, когда ведёт учащегося от понятной цели к самостоятельному ответу и даёт средства для его исправления. Именно эта связь придаёт цифровой форме методический смысл. Поэтому проектирование начинается с действия, которое проверяется в экзаменационной работе. Предложенная модель позволяет связать это действие с содержанием, форматом и самопроверкой и в дальнейшем создать и проверить портфель взаимосвязанных модулей.

Библиографический список

1. Адер, А.В. Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски: коллективная монография / А.В. Адер, А.В. Анисимова, Н.Н. Асхадуллина [и др.]. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия, 2020. – 204 с.
2. Гущин, А.Н. Цифровая дидактика: системные основания и образ будущего / А.Н. Гущин // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 2. – С. 100–115.
3. Федеральный институт педагогических измерений: методические рекомендации обучающимся по организации индивидуальной подготовки к ЕГЭ 2026 года. Обществознание. – Москва: Изд-во ФИПИ, 2026.
4. Фёдоров, А.В. Медиаобразование: история и теория: учебное пособие для вузов / А.В. Фёдоров. – Москва: Информация для всех, 2015. – 450 с.
5. Clark, J.M. Dual Coding Theory and Education / J.M. Clark, A. Paivio // Educational Psychology Review. – 1991. – Vol. 3. – № 3. – P. 149–210.

6. Mayer, R.E. Multimedia Learning / R.E. Mayer. – 3rd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2021. – 450 p.
7. Mishra, P. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge / P. Mishra, M. J. Koehler // Teachers College Record. – 2006. – Vol. 108. – № 6. – P. 1017–1054.
8. Sweller, J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning / J. Sweller // Cognition and Instruction. – 1988. – Vol. 12. – № 2. – P. 257–285.

УДК378.148

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОЕКТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Мацуца К.И.,
преподаватель колледжа Телекоммуникаций,
г. Москва, Россия

Аннотация. Индивидуальный проект как обязательная форма учебной работы в системе среднего профессионального образования (СПО) в России был введён в 2020/2021 учебном году как особая форма учебной работы, способствующая воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности. Цели и задачи которого коррелируются с целями и требованиями к минимально необходимому уровню подготовки обучающихся стандарта медиаобразования.

Ключевые слова: стандарт, медиаобразование, индивидуальный учебный проект, цель, задачи.

MEDIA EDUCATIONAL POTENTIAL OF AN INDIVIDUAL STUDENT'S PROJECT

Matsutsa K. I.,
Teacher at the College
of Telecommunications,
Moscow, Russia

Abstract. An individual project as a mandatory form of educational work in the system of secondary vocational education (SVO) in Russia was introduced in the 2020/2021 academic year as a special form of educational work that promotes the development of independence, initiative, responsibility, and increased motivation and effectiveness of educational activities. The goals and objectives of this project are correlated with the goals and requirements for the minimum necessary level of training of students in the media education standard.

Keywords: standard, media education, individual educational project, goal, objectives.

В 1998 году в журнале «Стандарты и мониторинг в образовании» Л.С. Зазнобина опубликовала «Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами», [Зазнобина, 1998, с. 26–34]. За прошедшие почти три десятка лет, естественно, в мире, в нашей стране, в системе образования многое изменилось (в том числе техника и технологии), но суть предложенного Л. С. Зазнобиной остаётся современной и по сей день.

Документ остался на уровне проекта – в официальные федеральные стандарты он не вошёл, но идея – встраивать медиаобразовательные задачи в школьные предметы (русский язык, литературу, информатику, ОБЖ и другие), чтобы учить детей критически воспринимать информацию, понимать скрытый смысл сообщений и противо – стоять манипуляциям, с наличием у обучающихся свободного доступа к интернет-пространству и искусственному интеллекту стала ещё актуальнее, чем это было в девяностые годы.

Цели и задачи организации проектной деятельности обучающихся коррелируются с целями и задачами медиаобразования, как его видела Л.С. Зазнобина [Зазнобина, 1998, с. 26–34}. Причём, *каждую* цель медиаобразования можно интегрировать в *каждую* цель организации проектной деятельности обучающихся. Для удобства сравнения рассмотрим их в табличной форме.

Таблица 1 *– Сравнение целей медиаобразования в общем виде [Зазнобина, 1998, с. 26–34] с целями организации проектной деятельности обучающихся [Смирнова, 2020]*

Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования	**Индивидуальный учебный проект**
• обучение восприятию и переработке информации, передаваемой по каналам СМИ (в широком толковании); • развитие критического мышления, умений понимать скрытый смысл того или иного сообщения, противостоять манипулирова-	– реализация требований ФГОС СОО к личностным и метапредметным результатам освоения образовательной программы; – развитие личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий; – формирование научного типа мышления, компетентностей в предметных областях, учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности;

нию сознанием индивида со стороны СМИ; • включение внешкольной информации в контекст общего базового образования, в систему формируемых в предметных областях знаний и умений; • формирование умений находить, готовить, передавать и принимать требуемую информацию, в том числе с использованием различного технического инструментария (компьютеры, модемы, факсы, мультимедиа и др.).	– развитие у обучающихся опыта самостоятельной и творческой деятельности: образовательной, учебно-исследовательской и проектной, социальной, информационно-исследовательской, художественной и др.; – формирование у обучающихся системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности для достижения практикоориентированных результатов образования; – практическое использование приобретенных обучающимися коммуникативных навыков, навыков целеполагания, планирования и самоконтроля; – формирование навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися индивидуального проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы.

«Цель исследовательского проекта должна быть ясной, актуальной, достижимой, измеримой, согласованной и учитывать особенности проекта», (Методические рекомендации…, 2026]. Например, при формулировании цели учебного проекта, студентам можно предложить следующие: «Изучить сущность паролей как средства аутентификации, а также исследовать математические основы их защиты и сформулировать практические рекомендации по созданию надёжного пароля», «Изучить и проанализировать математические принципы, лежащие в основе модуляции и демодуляции сигналов, используемых в современных системах радиосвязи», «Научиться решать простейшие задачи на расчёт расстояния по времени задержки сигнала и создать наглядные материалы для однокурсников», «Провести комплексное исследование математического аппарата полиалфавитных шифров и реализовать алгоритм Виженера на языке программирования Python», «Изучить основы математического моделирования антенн и создать простую программу для расчёта диаграммы направленности» и т. п.

Естественно, чтобы сформулировать цель учебного проекта с учётом целей медиаобразования, необходимо заложить медиаобразовательный потенциал работы в теме проекта.

В пункте 2.5 Письма Минпросвещения России от 14.06.2024 № 05-1971 среди прочего говорится, что «Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством преподавателя (тьютора) по выбранной теме в рамках одной или нескольких изучаемых общеобразовательных дисциплин с учетом получаемой профессии или специальности СПО», [Письмо Минпросвещения…, 2024]. Это и означает, что медиаобразовательный потенциал нужно закладывать уже на стадии формулирования темы индивидуального учебного проекта, который для развития интереса к выбранной специальности должен связывать учебную дисциплину с будущей профессиональной деятельностью.

Например, для студентов, обучающихся по специальности 10.02.04 «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем» с квалификацией «Техник по защите информации» можно предложить следующие темы: «Основы комбинаторики в криптографии», «Создание сложного пароля математическими методами» и т. п.

Для студентов, обучающихся по специальности 11.02.18 «Системы радиосвязи, мобильной связи и телерадиовещания» с квалификацией «Специалист по системам радиосвязи, мобильной связи и телерадиовещания» можно выбрать темы «Математические основы модуляции и демодуляции сигналов», «Простейшие задачи по расчету расстояния по времени задержки сигнала», «Анализ и построение графиков функций для радиосигналов», «Основы математического моделирования антенн» и т. п.

Для студентов, обучающихся по специальности 11.02.15 «Инфо-коммуникационные сети и системы связи» с квалификацией «Специа-лист по монтажу и обслуживанию телекоммуникаций» студентам можно предложить темы «Математические методы оптимизации в управлении сетями», «Решение задач на вычисление средней скорости передачи данных», «Решение задач на определение минимальных затрат при проектировании сети», «Решение задач на вычисление средней задержки», «Математические основы кодирования и сжатия данных», «Расчет пропускной способности сетевых каналов» и т. п.

Каждая тема индивидуального учебного проекта должна быть в зоне ближайшего развития студентов-первокурсников с тем, чтобы не вызвать непреодолимых трудностей в раскрытии содержания по выбранной теме, а наоборот, усилить интерес к изучению специальных дисциплин на втором и последующих курсах с применением полученных знаний и умений, в том числе в медиаобразовательном аспекте.

Для реализации медиаобразовательного потенциала индивидуального учебного проекта преподавателю необходимо заранее, возможно до начала учебного года, сформулировать темы для того, чтобы можно было в спокойной обстановке неспеша обдумать не только темы и какую помощь можно предложить студенту для работы над целями, соответствующими федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, а также стандарту медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего

общего образования, но прогнозирование рисков и определение способов действий для их устранения, а также подобрать материалы, которые можно будет предложить студентам в случае, если у них возникнут трудности в работе над учебным проектом в течение всего учебного года.

Библиографический список

1. Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 3. – С. 26–34. – URL: https://znanium.ru/read?-id=46537&pagenum=5 [Дата обращения: 29.07.2026].
2. Методические рекомендации по реализации индивидуального проекта в рамках общеобразовательного цикла, реализуемого в среднем профессиональном образовании // Нижнетагильский техникум металлообрабатывающих производств и сервиса: [сайт]. – 2026. – URL: https://nttmps.ru/uploads/files/-metod_soprov/Методические_рекомендации_по_реализации_ИП_2023_ЦМС_СПО.pdf [Дата обращения: 29.07.2026].
3. Письмо Минпросвещения России от 14.06.2024 № 05-1971 «О направлении рекомендаций (вместе с «Рекомендациями по реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы среднего профессионального образования») // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: https://-www.consultant.ru/law/hotdocs/85297.html [Дата сохранения: 26.06.2024].
4. Положение об индивидуальном проекте (учебное исследование или учебный проект обучающихся по основным профессиональным образовательным программам среднего профессионального образования по дисциплине Информатика // ГБПОУ «Горловский колледж промышленных технологий»: [сайт]. – 2026. – URL: https://college-gkpt-r897.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/22/4/-Polozhenie_ob_individual_nom_proekte_obuchayuschihsya.pdf [Дата обращения: 29.07.2026].
5. Смирнова, Н. М., Молева, И. Н. Индивидуальный учебный проект. – Текст: электронный. // ГАПОУ «Городецкий Губернский колледж» [сайт]. – 2020. – URL: https://ggk-gorodec.ru/images/Docs/education/metod/cook/2020-1.pdf [Дата обращения: 29.07.2026].

УДК37.02

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Никонова Л.И.,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия.
Шапко И.В.,
кандидат философских наук, доцент,

Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье обосновывается актуальность теоретического осмысления цифровой грамотности и кибербезопасности как педагогических феноменов. Представлен анализ ключевых понятий исследования, выделены и охарактеризованы теоретико-методологические подходы (компетентностный, системно-деятельностный, средовой), а также методы и средства, положенные в основу разработки программы «Школа кибербезопасности». Приводятся отдельные результаты опытно-поисковой работы.

Ключевые слова: цифровая грамотность, кибербезопасность, медиа-образование, компетентностный подход, системно-деятельностный подход, средовой подход.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF DIGITAL LITERACY OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Nikonova L.I.,
Master’s student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.
Shapko I.V.,
Candidate of Sciences in Philosophy, Associate professor,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article substantiates the relevance of the theoretical understanding of digital literacy and cybersecurity as pedagogical phenomena. The analysis of key research concepts is presented, theoretical and methodological approaches (competence-based, system-activity, environmental), as well as methods and tools underlying the development of the “School of Cybersecurity” program are identified and characterized. Separate results of experimental search work are given.

Keywords: digital literacy, cybersecurity, media education, competence-based approach, system-activity approach, environmental approach.

Современный этап развития общества характеризуется тем, что цифровая среда стала не просто инструментом, а полноценной средой обитания для подрастающего поколения. Она создает не только уникальные возможности, но и серьезные риски, такие как кибербуллинг, фишинг, кража данных и распространение фейков. Уровень цифровой грамотности подростков часто отстает от их активности в сети. Как показывают данные исследований под руководством Г.У. Солдатовой, с возрастом дети все чаще сталкиваются с онлайн-рисками, и к 16–17 годам лишь каждый десятый не имел подобного опыта [Солдатова, 2017, с. 10].

Противоречие между технологической вовлеченностью и способностью к безопасному, ответственному поведению в сети составляет проблему нашего исследования. В рамках магистерской диссертации на тему «Школа кибербезопасности»: развитие цифровой грамотности старшеклассников» мы поставили цель – теоретически обосновать, разработать и апробировать методику реализации программы развития цифровой грамотности старшеклассников в условиях дополнительного образования. В данной статье мы сосредоточимся на анализе ключевых понятий, подходов и методов, образующих теоретический фундамент исследования.

Выбор системы дополнительного образования в качестве основной площадки не случаен. В своих работах Н.А. Беляев и И.В. Руденко пишут, что именно в дополнительном образовании создаются наиболее благоприятные условия для формирования у школьников медиакомпетентности, поскольку здесь «можно восполнить образовательные дефициты» в этой области, а сам процесс строится на практическом создании медиапродуктов [Беляев, 2022, с. 8]. Дополнительное образование обладает гибкостью, вариативностью, отсутствием жесткой привязки к ФГОС и возможностью междисциплинарного подхода. В отличие от урочной деятельности, где вопросы кибербезопасности часто фрагментарны. Т.А. Бороненко с соавторами также пишут, что «существующие учебно-методические комплексы и учебники по школьной информатике не могут в полной мере отразить все составляющие цифровой грамотности» [Бороненко, 2019, с. 167], что подтверждает необходимость обращения к ресурсам дополнительного образования.

Анализ научной литературы позволил выделить цифровую грамотность как центральное понятие. Сам термин, как известно, ввел Пол Гилстер еще в 1997 году, понимая под ним «способность понимать и использовать информацию, предоставленную во множестве форматов из широкого спектра источников посредством компьютеров» [Gilster, 1997, p. 4]. Однако в современном мире этого узкого определения уже недостаточно. Мы опираемся на более широкое определение Г.У. Солдатовой и ее коллег. Они рассматривают цифровую компетентность как «основанную на непрерывном овладении компетенциями (системой соответствующих знаний, умений, мотивации и ответственности) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [Солдатова, 2013, с. 4]. Важно, что здесь учтены не только технические, но и когнитивные, коммуникативные, ценностные аспекты.

Структуру цифровой грамотности удобно раскрывать через модель В.И. Токтаровой и О.В. Ребко, выделяющих пять компонентов: информационная грамотность (работа с контентом), компьютерная грамотность (технические навыки), медиаграмотность (оценка медиаконтента), коммуникативная грамотность (этика общения) и отношение к технологическим инновациям [Токтарова, 2021, с. 169]. Заметим, что два последних компонента:

коммуникативный и ценностно-смысловой, в школьном курсе информатики почти не затрагиваются, а ведь именно они определяют поведение в сети.

Еще одно важное понятие – кибербезопасность. Часто его сужают до сугубо технической защиты от взломов. Мы же трактуем его шире: как неотъемлемую часть цифровой грамотности, включающую осознанное, ответственное поведение, защиту приватности, персональных данных и цифровой репутации. По сути, это повседневная культура безопасного пребывания в интернете, что напрямую смыкается с задачами медиаобразования [Челышева, 2013, с. 262].

Теперь о теоретических основаниях нашей программы. Мы выделили три взаимодополняющих подхода. Первый – компетентностный, он смещает акцент с объема усвоенной информации на практические результаты: сформированные знания, умения и готовность действовать в реальных ситуациях [Цквитария, 2016, с. 42]. В нашем случае это означает, что мы оцениваем не количество прослушанных лекций, а изменение поведения учащихся в цифровой среде.

Второй подход – системно-деятельностный. Он предполагает, что освоение материала происходит через активную деятельность: разбор кейсов, ролевые игры, решение практических задач, проектную работу [Каргина, 2015, с. 87]. Именно поэтому мы отказались от традиционных лекций в пользу интерактива. Например, когда речь идет о парольной политике, ребята тут же проверяют надежность своих паролей и настраивают менеджер; в блоке критической оценки они проходят станции фактчекинга и анализируют реальные случаи.

Третий – средовой подход, который утверждает, что развитие личности во многом определяется характеристиками окружающей среды [Тарасов, 2010, с. 15]. Для сегодняшнего подростка цифровое пространство – такая же среда, как и физическое. Мы не изолируем учащихся от «опасного интернета», а, наоборот, моделируем типичные онлайн-ситуации в безопасной обстановке, давая возможность отработать правильные стратегии.

Эти подходы находят воплощение в конкретных методах. Основной мы выбрали case-study (анализ конкретных ситуаций). Как подчеркивает Л.М. Фомичева, этот метод «дает возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в безопасной обстановке» и является действенным средством активизации познавательной деятельности [Фомичева, 2012, с. 140]. Так, на занятии по кибербуллингу мы разыгрываем три сценария – жертва, свидетель, агрессор, и после каждого проводим групповое обсуждение: какие действия были верными, что можно было сделать иначе, как правильно фиксировать улики (скриншоты, ссылки). Кроме того, мы используем игровые форматы (квесты, симуляции) и проектную работу (создание памяток, инфографики, коротких видеороликов).

Разработанная нами программа «Школа кибербезопасности» рассчитана на годовой цикл занятий (1–2 раза в неделю по 1–1,5 часа) в малых группах.

Ядро составляют пять взаимосвязанных модулей, реализуемых через активные методы обучения:

1) основы цифровой гигиены (пароли, обновления, резервное копирование);
2) критическая оценка информации (выявление фейков, манипуляций);
3) безопасность коммуникаций (противодействие кибербуллингу, фишингу, настройка приватности);
4) правовые и этические аспекты (цифровая репутация, ответственность);
5) практическая киберзащита (основы) (безопасные настройки, распознавание мошенничества).

Такая модульная структура, с одной стороны, обеспечивает системность, с другой – позволяет адаптировать содержание под уровень конкретной группы. На каждом занятии мы чередуем краткое введение теории (мини-лекцию), практикум, дискуссию и работу над проектом.

Чтобы проверить эффективность методики, мы провели опытно-поисковую работу на базе МАОУ СОШ №4 г. Алапаевска. В ней участвовали 30 старшеклассников (10–11 классы), которых разделили на поисковую группу (15 человек) и контрольную (15 человек). На констатирующем этапе диагностика показала, что средние баллы по пяти модулям в обеих группах колеблются от 2,0 до 2,7 – это говорит о недостаточном уровне цифровой грамотности. Примечательно, что самый низкий результат зафиксирован по модулю «Критическая оценка информации» (2,0 в поисковой и 2,2 в контрольной группе), то есть именно там, где требуется не технический навык, а критическое мышление. Самый высокий – по модулю «Безопасность коммуникаций» (2,7 и 2,6 соответственно), что, вероятно, объясняется повседневным опытом общения подростков в соцсетях.

После реализации программы (формирующий этап) в поисковой группе мы увидели положительную динамику. Средний балл вырос по всем направлениям, особенно заметно – по модулям «Практическая киберзащита» (с 2,4 до 3,6) и «Правовые и этические аспекты» (с 2,5 до 3,3). В контрольной группе значимых изменений не произошло. Эти результаты, на наш взгляд, подтверждают правильность выбранных теоретических оснований и эффективность разработанной на их базе методики.

Подводя итог, можно утверждать, что триада подходов – компетентностный, системно-деятельностный и средовой в сочетании с методами case-study, игровыми и проектными технологиями создает надежную основу для развития цифровой грамотности старшеклассников в системе дополнительного образования. Полученные эмпирические данные свидетельствуют о продуктивности такого подхода. В дальнейшем мы планируем скорректировать программу с учетом результатов апробации и расширить выборку для более надежных выводов.

Библиографический список

1. Беляев, Н.А. Формирование медиакомпетентности у школьников в системе дополнительного образования / Н. А. Беляев // Интерактивная наука. – 2022. – № 5(70). – С. 8–12. – DOI: 10.21661/r-556729. – EDN MUDXTF.
2. Бороненко, Т. А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2(38). – С. 167–193. – DOI: 10.32744/pse.2019.2.14. – EDN WZNCIT.
3. Каргина, М. Дополнительное образование детей в контексте системно-деятельностного подхода / М. Каргина // Ceteris Paribus. – 2015. – № 1. – С. 85–89. – EDN UOSXPT.
4. Солдатова, Г.У. Российские подростки и родители: цифровая компетентность и онлайн-риски / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова // Академический вестник Академии социального управления. – 2017. – № 3(25). – С. 7–18. – EDN ZXISSR.
5. Солдатова, Г.У. Цифровая компетентность подростков и родителей: результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова; Фонд Развития Интернет; Факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с. – EDN UILWUN.
6. Тарасов, С. В. Инновационное развитие системы образования на основе методологии средового подхода / С. В. Тарасов, А. Е. Марон // Человек и образование. – 2010. – № 3(24). – С. 14–18. – EDN NCRVLP.
7. Токтарова, В. И. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка / В.И. Токтарова, О. В. Ребко // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15. – № 2(42). – С. 165–177. – DOI: 10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177. – EDN FEHCPN.
8. Фомичева, Л.М. Метод анализа конкретных ситуаций или метод «кейс-стади» («case study») / Л. М. Фомичева // Образование. Инновации. Качество: материалы V Международной научно-методической конференции, Курск, 10–11 апреля 2012 года. – Курск: Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова, 2012. – С. 140–144. – EDN WDQRAL.
9. Цквитария, Т.А. Компетентностный подход в образовании как основание обновления системы образования / Т.А. Цквитария // Социосфера: сборники конференций НИЦ. – 2016. – № 20. – С. 40–42. – EDN VUCOVV.
10. Челышева, И. В. Современные медиаобразовательные стратегии в России: развитие медиакомпетентности и медиабезопасность подрастающего поколения / И.В. Челышева, И.А. Козаченко-Габрава // Вестник Челябинского госу-

дарственного университета. – 2013. – № 22(313). – С. 260–266. – EDN RFKNLX.
11. Gilster, P. Digital Literacy. – New York: Wiley, 1997. – 279 с.

УДК374.32

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАРЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Пивоварова Н.В.,
магистрант
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.

Коноваленко С.А.,
магистрант
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Латышева А.Т.,
кандидат социологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования и медиакоммуникации,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения молодежи. Описан и проанализирован опыт использования медиаресурсов в процессе сопровождения профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, профессионально значимые ценности, медиаресурсы.

USE OF MEDIA RESOURCES IN THE PROCESS OF SUPPORTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF YOUNG PEOPLE

Pivovarova N.V.,
Master’s student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics,
Taganrog, Russia.

Konovalenko S.A.,
Master's student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics,
Taganrog, Russia.
Latisheva A.T.,
Candidate of Sciences in Sociology, Associate professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics,
Taganrog, Russia.

Abstract. The article examines the problem of professional self-determination of young people. The experience of using media resources in the process of accompanying the professional self-determination of students is described and analyzed.

Keywords: professional self-determination, career guidance, professionally significant values, media resources

Проблемы профессионального самоопределения актуальны в настоящее время не только для старшеклассников при выборе экзаменов итоговой аттестации, но и для тех, кто уже обучается в вузах или колледжах. Студенты в процессе обучения могут либо утвердиться в правильности сделанного выбора, либо разочароваться, если выбор был неверным. Поэтому помощь педагогов в профессиональном самоопределении студентам является одной из актуальных задач. Важно найти для этого эффективные средства.

В статье мы опишем и проанализируем опыт использования медиа-ресурсов в процессе сопровождения профессионального самоопределения студентов, который накоплен в Таганрогском технологическом техникуме питания и торговли.

Анализ литературы показал, что профессиональное самоопределение в психологии рассматривается как внутриличностный процесс, развитие которого проявляется в появлении новообразований в представлениях учащихся о собственном профессиональном становлении и изменении осознанности и активности в отношении процесса выбора будущих вариантов профессионального труда [Пряжников, 2002].

Формирование профессиональной направленности и профессиональное самоопределение – длительный и сложный процесс, в котором выделяются определённые стадии. Стадии определяются особенностями возрастного развития человека. Согласно теории М.Р. Гинзбурга [Гинзбург, 1995] профессиональное самоопределение включает в себя 3 стадии и несколько периодов, начиная с раннего детства и до периода осуществления трудовой деятельности. Студенты проходят на реалистической стадии три периода:

- период исследования (17–18 лет);
- период кристаллизации (19–21 год);
- период специализации (21 год и старше).

Важно отметить, что возрастные границы, описанные М.Р. Гинзбургом, являются общей тенденцией, но часто встречаются индивидуальные отклонения. Индивидуальные отклонения могут быть большими, что зависит как от внешних, так и от внутренних факторов.

Одним из важнейших факторов, влияющих на выбор профессии и в дальнейшем на профессиональную успешность, является интерес. На выбор профессии влияют, безусловно, способности человека, особенности его характера, но также имеет значение широкий спектр общественно обусловленных факторов: уровень экономического развития государства, общественный строй, совокупность представлений о ценности и престижности тех или иных профессий и труда в целом. И, как отмечают, исследователи, материальное вознаграждение – самый значимый фактор, влияющий на выбор профессии современной российской молодёжи [Лимасова, 2024].

В период профессионального обучения важно помочь студенту в создании индивидуальной образовательно-профессиональной траектории [Шалова, 2013]. Для этого используются разные меры:

- обсуждение различных вариантов образа будущего в профессии;
- поиск информации о различных направлениях деятельности того или иного специалиста;
- изучение со студентом возможности продолжения обучения в разных местах;
- участие в научной деятельности во время обучения;
- изучение видов карьеры и формирование представлений о возможных карьерных траекториях в отрасли;
- начало карьеры как неотъемлемой части профессионального пути уже на этапе обучения в колледже, вузе.

В современных исследованиях [Дынин, 2001; Шалова, 2009] отмечается, что профессиональное самоопределение студентов должно строиться на основе профессионально значимых ценностей. На какие ценности необходимо опираться в работе по профессиональному самоопределению молодых людей?

Профессионально значимые ценности можно объединить в две группы: жизненные ценности и карьерные ориентации. На ценности важно опираться не только при непосредственном выборе профессии, но и при планировании и построении карьерного пути. Все эти действия можно назвать как развитие карьерной грамотности: когда у человека есть инструменты, знания и навыки, помогающие на пути выбора профессии, освоения профессиональной деятельности и непосредственном её осуществлении.

Жизненными ценностями выступают все известные общечеловеческие ценности: семья, дружба, добро, справедливость, свобода, здоровье, труд и т. д. Это высшие жизненные ценности, они затрагивают духовную сущность человека. К ценностям более низкого уровня относятся материальные блага: деньги, пища, одежда и т. д. При выборе профессии и построении карьеры важно рекомендовать молодым людям ориентироваться на высшие ценности, так как именно они дают человеку ощущение удовлетворенности на протяжении всей жизни.

Карьерные ориентации – это то, что важно человеку в профессиональной реализации, например: менеджмент, стабильность, предпринимательство, служение, профессиональная компетентность.

Профессиональные ценности – продолжение жизненных ценностей. То есть, если попросить человека пояснить, почему ему важно руководить другими людьми, что это дает, какие возможности открывает, он начнет описывать жизненные ценности – дает возможность финансовой независимости для обеспечения семьи, жертвовать на благотворительность, поддерживать здоровье и т. д.

Важно отметить, что жизненные ценности и карьерные ориентации не являются неизменными в течение жизни. Они могут измениться несколько раз – это нормально. То, что важно для человека в 17 лет, может стать абсолютно не принципиальным для него же в 25 лет.

Педагоги, работающие со студентами, активно используют различные медиаресурсы в своей деятельности. Использование медиасредств является эффективным инструментом в образовательной и развивающей практике преподавателей СПО, ВУЗов.

В работах А.В. Фёдорова, И.В. Челышевой и других ученых подчёркивается, что использование медиа в работе преподавателя способствует развитию у обучающихся критического мышления, коммуникативных навыков, медиакомпетентности и медиаграмотности [Федоров, 2004; Челышева, 2013]. Кроме того, использование медиаресурсов является стимулирующим фактором в профессиональном самоопределении студентов.

В Таганрогском технологическом техникуме питания и торговли во внеучебной работе педагоги используют различные медиаресурсы, чаще всего это мультфильмы или короткие видеоматериалы, т. к. учитываются особенности клипового мышления, присущие современной молодежи [Efremova, 2020]. Преподаватели не просто организуют совместный просмотр, но и обсуждают просмотренные материалы со студентами.

Приведем пример. Для студентов, осваивающих профессию повара, был организован коллективный просмотр мультипликационного фильма «Рататуй» (2007). Перед просмотром им было дано задание: смотрим внимательно фильм и прислушиваемся к своим мыслям, чувствам, ощущениям.

Далее прошло обсуждение в форме ответов на вопросы:

- О чём рассказывает этот фильм?
- Сюжет этого фильма напоминает вам что-то из вашей жизни?
- Что вы чувствовали во время просмотра? Какие моменты фильма вызвали наиболее сильные эмоции?
- Что вы почувствовали после просмотра? Изменились ли ощущения?
- К чему побуждает этот фильм?
- Фильм – это обращение автора к зрителям. Если автор обратился к тебе, что бы ты ему ответил?

Данные вопросы стимулировали размышления и обсуждения, где студенты аргументируют свою точку зрения и учатся слышать других.

Студенты в процессе анализа мультфильма называли главные качества

профессионала, особенности и трудности работы повара, а главное – жизненные ценности и принципы главного героя. Главный герой и его отношение к работе как к делу всей жизни вызвало отклик в душе будущих поваров. Несмотря на то, что фильм «Рататуй» является сказкой, но в нём поднимаются серьёзные вопросы о ценностях (доброта, честность, доверие), о мечте, об отношении к труду, об упорстве в достижении цели.

В процессе анализа со студентами также обсуждалась необходимость владения не только профессиональными навыками, которые являются основой профессиональной деятельности (навыки приготовления пищи), но и профессионально значимыми качествами, к которым относятся коммуникабельность, клиентоориентированность, критическое и креативное мышление, навык управления временем. Студенты пришли к выводу, что успех в работе зависит в большой степени именно от этих качеств.

Помимо мультфильмов в работе со студентами также использовались материалы видеоуроков «Ты и твоя будущая профессия», видео проекта «ПроеКТОриЯ». Эти материалы размещены на платформе Rutube и VK-Видео.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование преподавателями медиаресурсов способствует профессиональному самоопределению студентов, возникновению новых смыслов учёбы, повышению мотивации к освоению выбранной профессии.

Библиографический список

1. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. – 1995. – № 3.
2. Дынин, П.И. Ценности труда и выбор профессии российских студентов // Ананьевские чтения. – Санкт-Петербург, 2001.
3. Лимасова, С.П. Особенности профессионального самоопределения молодёжи в современных социальных условиях // История и современное мировоззрение. – 2024. – № 3. – С. 56–64.
4. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – Москва, 2002.
5. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
6. Челышева, И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 544 с.
7. Шалова, С.Ю. Профессионально-педагогические ценности в современном обществе // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2009. – № 5. – С. 15–21.
8. Шалова, С.Ю. Создание ситуации выбора для студентов как условие индивидуализации образовательного процесса в вузе // Инновации в образовании. – 2013. – № 5. – С. 97–107.
9. Efremova, O., Kobysheva L., Shalova S. "Double bind" in educational process as a factor of activization of students' clip way of thinking // E3S Web of Conferences. 8. – *Серия: Innovative Technologies in Science and Education, ITSE 2020*. – 2020. – С. 18086.

УДК 37.018.26

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА В ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ С ЗАМЕЩАЮЩИМИ РОДИТЕЛЯМИ

Поленова С.В.,
директор,
Таганрогский центр помощи детям № 7,
г. Таганрог, Россия.
Полстяная А.В.,
социальный педагог,
Таганрогский центр помощи детям № 7,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации просветительской работы с замещающими родителями. Обосновывается использование медиа как эффективного средства. Описан опыт работы специалистов Таганрогского центра помощи детям № 7. Приводится пример организации просветительского мероприятия.

Ключевые слова: замещающие родители, просветительская работа, медиасредства.

USING MEDIA TO EDUCATE SUBSTITUTE PARENTS

Polenova S. V.,
Director,
Taganrog Children’s Aid Center No.7;
Taganrog, Russia.
Polstjanaja A.V.,
social teacher,
Taganrog Children’s Aid Center No. 7,
Taganrog, Russia

Abstract. The article discusses the organization of educational work with substitute parents. The use of media as an effective means is justified. The experience of specialists of the Taganrog Children’s Aid Center No. 7 is described. An example of organizing an educational event is given.

Keywords: substitute parents, educational work, media.

Замещающая семья, по мнению педагогов и психологов [Ослон, 2006; Соломатина, 2013], является оптимальной формой жизнеустройства детей-сирот и детей-оставшихся без попечения родителей. Но, как показывает опыт, не все замещающие родители обладают необходимыми компетенциями для обеспечения всестороннего развития детей. В нашей стране предпринимается много усилий, чтобы оказать психолого-педагогическую помощь таким родителям.

Одной из важнейших задач в работе с замещающими родителями является просветительская работа, направленная на формирование у них психолого-педагогической компетентности. Такая работа осуществляется в разных формах с использованием разнообразных средств. Однако не всегда удается обеспечить вовлеченность аудитории в обсуждаемые проблемы и донести важную информацию так, чтобы было понятно всем. В связи с этим ведутся поиски более эффективных средств и методов. Одним из таких эффективных средств, на наш взгляд, являются медиа.

В данной статье описан опыт работы специалистов Таганрогского центра помощи детям № 7 по использованию медиа в просветительской работе с замещающими родителями.

Рассматривая различные вопросы сопровождения замещающих семей, исследователи [Шалова, 2020] отмечают, что воспитание приемного ребенка во многом отличается от воспитания собственных детей. Этим обусловлена необходимость комплексной работы с замещающей семьей. Одним из важнейших направлений этой работы является просвещение родителей, которое помогает повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах возрастных особенностей детей, методов воспитания, способов разрешения конфликтных ситуаций и т.д. Кроме того, для педагогов и для замещающих родителей, чья задача – воспитать будущее поколение, особое значение имеет принятие соответствующих ценностей, которые регулируют их профессиональную деятельность [Шалова, 2009].

Следует заметить, что конечной целью просветительской работы с родителями является профилактика и коррекция нарушений в детско-родительских отношениях и устранение недостатков семейного воспитания. Это требует рассмотрения широкого круга вопросов, касающихся не только воспитания детей, но и особенностей межличностных отношений; различных факторов, позитивно и негативно влияющих на развитие личности и др.

Просветительская работа с замещающими родителями направлена на разъяснение проблем, которые могут возникать во взаимодействии с приемным ребенком и поиск оптимального решения этих проблем. Наиболее распространенными формами просветительской работы являются лекции, семинары, беседы, круглые столы с привлечением специалистов (психологов, медиков, юристов и др.).

Анализ современных исследований [Ефремова, 2021; Челышева, 2024] показал, что повышению эффективности просветительской работы способствует использование медиасредств. Это обусловлено несколькими факторами. Во-первых, медиа, как и другие наглядные средства, могут делать информацию более доступной для понимания за счет визуальных образов. Это важно, т.к. у замещающих родителей разный уровень образования и разный жизненный опыт, для многих из них теоретические рассуждения о воспитании представляются сложными.

Во-вторых, медиа способствуют эмоциональному вовлечению в рассматриваемые проблемы. Просмотр качественных видеоматериалов

вызывает сопереживание, что стимулирует интерес к обсуждению и более глубокое осознание проблем.

Рассмотренные выше теоретические вопросы обусловили обращение к опыту использования медиа в просветительской работе с замещающими родителями в ТЦПД № 7. Работа проводится в рамках занятий клуба «Доверие».

Занятия клуба проводятся регулярно. Кроме просветительской работы проводится также диагностическая и коррекционная. Диагностическая работа с родителями проводится для установления типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и к собственной семье.

В процессе организации диагностики используются разные методы и формы (групповые и индивидуальные). А результаты диагностики озвучиваются родителям только в ходе индивидуальной консультации.

Коррекционная работа с семьей планируется для каждой семьи особо, с учетом выявленных проблем. Но, если выявлены семьи с похожими проблемами, то это может быть групповая семейная психотерапия (работа с группой родителей).

Просветительская работа на каждом занятии является обязательной.

Рассматриваются такие темы, как:

- Как воспитывать ребенка, если некогда?
- Что делать, если подросток никого не слушается в семье и школе?
- Почему ребенок стал совершать противоправные поступки?
- Почему ребенок не хочет учиться?
- Как завоевать авторитет у ребенка?
- Что делать родителям, если друзья ребенка плохо на него влияют?
- Умеем ли мы говорить с нашими детьми?
- Трудный или своеобразный?
- Организация полезного досуг детей разного возраста.
- Профилактика вредных привычек.
- О поощрениях и наказаниях.
- Половое воспитание и просвещение подростков.
- Правила семейного воспитания.
- Перевоспитание детей и подростков.

В течение нескольких лет нами накапливался опыт, внедрялись новые формы работы с родителями, например:

- родительские гостиные, где в неформальной обстановке за чашечкой чая родители обменивались своими мнениями, поднимали волнующие их проблемы;

- устные журналы, которые дали возможность организовать встречи с различными специалистами и получить полезные советы;

- игры-тренинги, которые помогали родителям смоделировать свое правильное поведение.

Изучение отзывов о нашей работе показало, что особенно интересными стали для родителей практические формы взаимодействия – это участие в

Ярмарке семейных традиций, в совместной творческой деятельности, родительские гостиные и игры-тренинги.

При проведении различных просветительских мероприятий нами использовались медиасредства. Чаще всего это были мультфильмы («Мама для мамонтенка», «Мешок яблок», «Дядя Федор, пес и кот», «Три кота», «Барбоскины» и др.).

Приведем пример.

На занятии по теме «Навстречу друг другу» родителям был показан мультфильм «Мама для мамонтенка». Просмотр, как и ожидалось, вызвал эмоциональную реакцию мам. После того, как все смогли выразить свои чувства, было организовано обсуждение. Родителям были предложены такие вопросы:

- Что для вас в этом мультфильме является главным символом материнства?
- Какие чувства вызывает у вас знаменитая песенка мамонтенка?
- Почему, на ваш взгляд, мамонтенок не сдался и продолжал поиски, несмотря на преграды?
- Как вы думаете, какие качества мамонтенка помогли ему найти новую семью?
- Считаете ли вы совместный просмотр этого мультфильма полезным для формирования привязанности в семье?

Многие родители сказали, что эти вопросы помогли им задуматься о том, что чувствуют и о чем мечтают дети. Не все приняли участие в обсуждении, но те, кто готов был высказать свое мнение, отметили, что именно взрослые должны брать на себя ответственность за установление добрых отношений между родителями и детьми, делать первый шаг навстречу ребенку в любой конфликтной ситуации.

Далее на занятии мы обсудили возможность совместного просмотра этого мультфильма с детьми. Были сформулированы вопросы, которые было бы полезно задать детям после просмотра:

- О чем мамонтенок пел в своей песенке? Как ты думаешь, она грустная или радостная?
- Почему мамонтенок решил, что слониха – это его мама?
- Как ты думаешь, мамонтенку было страшно плыть на льдине? Что помогло ему не сдаваться?
- Важно ли, что слониха и мамонтенок выглядят по-разному?
- Что бы ты сказал мамонтенку, если бы встретил его в пути?

На следующем занятии клуба мы поинтересовались у родителей, смотрели ли они мультфильм вместе с детьми. Те, кто смотрел, отметили, что было приятно испытывать одинаковые с детьми эмоции. Они высказали намерения продолжить традицию совместных просмотров и обсуждения мультфильмов.

Это только один пример использования медиасредств в просветительской работе с замещающими родителями. В других случаях также заранее готовились вопросы для обсуждения родителями и осуществлялась обратная связь.

В заключение отметим, что использование медиасредств в просветительской работе с замещающими родителями может быть весьма эффективным, т. к. делает важную информацию, касающуюся психолого-педагогических проблем, более доступной для понимания за счет визуальных образов. Кроме того, медиа способствуют эмоциональному вовлечению в рассматриваемые проблемы.

Библиографический список

1. Ефремова, О.И. Особенности возрастного развития современных детей и подростков в процессе киберсоциализации / О.И. Ефремова // Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и проблемы современного образования: Коллективная монография. К 125-летию Л.С. Выготского / под общ. ред. А.Ю. Голобородько. – Ростов-на-Дону: ООО «Фонд науки и образования», 2021. – С. 122–134.
2. Ослон, В. Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья / В.Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006.
3. Соломатина, Г. Н. Приемные дети: как справиться с проблемами адаптации и воспитания в замещающей семье / Г.Н. Соломатина. – М: ВЛАДОС – 2013. – 119 с.
4. Челышева, И.В. Формирование семейных ценностей студенческой молодежи средствами медиаобразования на материале отечественного кино / И.В. Челышева, Г.В. Михалева, Ю.А. Сапожникова, А.А. Лозовицкая // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: мат. VI международ. науч. конф., Таганрог, 18 октября 2024 года. – Ростов-на-Дону: Издат.-полиграф. комплекс РГЭУ (РИНХ), 2024. – С. 119–125.
5. Шалова, С.Ю. Профессионально-педагогические ценности в современном обществе / С.Ю. Шалова // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2009. – № 5. – С. 15–21.
6. Шалова, С.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей / С. Ю. Шалова, Е. А. Метлева, А. В. Полстяная, Н. С. Печерская. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 145 с.

УДК378.148

АНАЛИЗ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО, ПОЛИТИЧЕСКОГО, ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО КОНТЕКСТОВ СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ*

**Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ, проект № 25-28-02450) в Ростовском государственном экономическом университете. Тема проекта: «Стратегии развития современного отечественного медиаобразования».*

Руководитель проекта – канд. пед. наук, Г. В. Михалева.

Челышева И.В.,
кандидат педагогических наук, доцент,
зав. кафедрой психолого-педагогического образования и медиакоммуникации,
ведущий научный сотрудник
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону, Россия.
Сапожникова Ю.А.,
лаборант-исследователь,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов на Дону, Россия

Аннотация. В статье представлены основные тенденции социокультурного, политического, идеологического контекстов современного этапа развития медиаобразования в России. Авторами представлен краткий обзор исследований последних лет, отражающих основные тенденции и перспективы развития отечественного медиаобразовательного процесса.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, отечественная медиакультура, социокультурная динамика, идеологический и политический контекст.

ANALYSIS OF THE SOCIO-CULTURAL, POLITICAL, AND IDEOLOGICAL CONTEXTS OF THE CONTEMPORARY STAGE OF MEDIA EDUCATION IN RUSSIA*

** This research is funded by the grant of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 25-28-02450) at the Rostov State University of Economics. Project theme: "Strategies for the Development of Contemporary Russian Media Education". Head of the project is G. V. Mikhaleva.*

Chelysheva I. V.,
PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor,
Head of the Department of Psychological, Pedagogical Education and Media Communications, Leading Researcher,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia.
Sapozhnikova Yu. A.,
Research Assistant,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. This article presents the main trends in the sociocultural, political, and ideological contexts of the current stage of media education in Russia. The authors attempt to provide an overview of recent research reflecting the main trends and prospects for the development of Russian media education.

Keywords: media, media education, domestic media culture, sociocultural dynamics, ideological and political context.

Медиаобразование неразрывно связано с социокультурными, идеологическими, политическими трансформационными процессами, происходящими в обществе. Современный этап развития отечественного медиаобразования не стал исключением.

Сегодня медиа охватывают все области социальных, политических, идеологических трансформационных процессов, происходящих в обществе. Характеристика и тенденции современного этапа развития медиаобразования в социокультурном, идеологическом, политическом контексте исследуется многими отечественными авторами, среди которых Е.И. Иванова [Иванова, 2010], А.А. Казаков [Казаков, 2020], Н.Б. Кириллова [Кириллова, 2005], А.А. Левицкая и А.В. Федоров [Левицкая, Федоров, 2022], Г.В. Михалева и А.А. Лозовицкая [Михалева, 2024], Е.М. Николаева П.С. Котляр и М.С. Николаев [Николаева, 2023], К.Э. Разлогов [Разлогов, 2019], С.Л. Уразова [Уразова, 2011], А.В. Федоров, И.В. Челышева, Е.В. Мурюкина и др. [Федоров, 2014], И.В. Челышева [Челышева 2011; 2020; 2026; Chelysheva, 2026], И.В. Челышева и Г.В. Михалева [Челышева, Михалева, 2026] и др.

Предпримем попытку представить кратный обзор современных исследований, посвященных анализу современного этапа развития медиаобразования в России.

Социальная роль медиа неоспорима в современной социокультурной ситуации. С.Л. Уразова, подчеркивая социальное значение медиа, указывает: «идущие под влиянием цифровой информационно-коммуникационной революции процессы модернизации медийной сферы, в настоящее время охваченной конвергенцией (слияние) и интеграцией медийных структур, воздействуют на общественное сознание, социокультурную среду в целом, начинает доминировать экранный способ распространения аудиовизуальных образов, что обусловлено набирающими темп нелинейными процессами ускорения и обновления. Быстро преобразующиеся технологическая платформа вещания, в первую очередь телевидения, компьютерные технологии, телекоммуникации, мобильная связь видоизменяют не только потребительские предпочтения социума, но и само поведение масс, ментальность нации. Современный человек оказывается погруженным в медийную реальность, где идеи, смыслы, стили, модели поведения, а также социальные предпочтения проецируются индустрией медиа» [Уразова, 2011].

Под влиянием медиаисточников формируется общественное мнение, формируются ценностные представления и жизненные ориентиры современного человека, а «информационное поле медиа способно формировать диаметрально противоположные культурные, социальные, моральные, художественные, интеллектуальные ценности и интересы. Средства массовой коммуникации могут способствовать общественному прогрессу, образованию, поликультурному развитию современного общества, но в то же время,

обладают деструктивным потенциалом, грозящим культурным, духовным, нравственным, эстетическим опустошением» [Челышева, 2020, с. 3].

Так как в произведениях медиакультуры отражаются основные тенденции общественного развития, требующие своего осмысления, критического анализа и творческой интерпретации, представляется справедливой мысль Н.Б. Кирилловой о том, что «перспективы медиаобразования в России напрямую связаны с процессом социальной модернизации, проблемами формирования основ гражданского общества и соответственно медиакультуры личности XXI века» [Кириллова, 2005, с. 318].

Говоря об основных тенденциях современного медиаобразования в социокультурной динамике, К.Э. Разлогов подчеркивал важную роль медиаобразовательного процесса и справедливо указывал на «нелинейность социокультурных процессов и наших представлений о них, определяющих становление новой методологии и имеющих медийную проекцию. Медиаобразование позволяет разрешить многие противоречия, так как предполагает подготовку людей к осмыслению и критическому восприятию не только традиционного, но и качественно нового интеллектуального и художественного творчества» [Разлогов, 2019, с. 145].

Анализ научных трудов, посвященных современному этапу отечественного медиаобразования, свидетельствует о том, последнее занимает все более значимое место в отечественной теории и практике педагогического, психологического, культурологического, политологического образования. К примеру, в диссертационном исследовании А.А. Казакова, посвященного политической роли развития медиаграмотности, выдвигается мысль о том, что «высокий уровень медийной грамотности не просто повышает уровень политической осведомленности, но и (чаще всего) делает более осознанным политическое участие. Чем более искушенным в плане переработки получаемой от массмедиа информации является человек, тем более информированным в отношении текущих политических событий и процессов он является и тем больше вероятность того, что он не будет политически пассивным. Повышение медийной грамотности влияет на то, откуда человек черпает информацию о происходящем в мире политики, как часто он это делает, насколько важным для себя это считает. Это влияет не только на индивидуальные особенности восприятия политики и участия в ней, но и на тип политической культуры в целом» [Казаков, 2020, с. 24].

В исследовании Е.М. Николаевой, П.С. Котляр и М.С. Николаева, посвященном социальным и антропологическим концепциям новых медиа, описываются новые подходы к процессу гражданского становления современной молодежи. Авторы констатируют, что «гражданское образование в цифровой культуре – это попытка адаптировать новую технологическую среду для коммуникаций, которые открывают людей друг другу, способствуют обнаружению новых горизонтов и областей гражданского участия, и реализации широких социальных интересов» [Николаева, с. 139].

Говоря о гражданской ответственности современной аудитории в процессе взаимодействия с миром медиа, нельзя обойти своим вниманием опасности и риски, связанные с расширяющейся сферой его влияния. Одновременно с появлением многочисленных информационных источников, возрастает количество недостоверной, деструктивной информации, используются разнообразные приемы медиаманипулирования аудиторией. Неслучайно в последние годы многие исследователи подчеркивают все возрастающую роль вдумчивого и ответственного анализа медиаинформации. Глубокий анализ данных процессов представлен в исследовании А.А. Левицкой и А.В. Федорова [Левицкая, Федоров, 2022]. Мы совершенно согласны с мнением авторов о том, что «последние годы проблемы медийных манипуляционных воздействий связываются с фальшивыми новостями. Разумеется, сами по себе фейки (ложная информация) не являются чем-то новым: фальшивые новости распространялись традиционными масс-медиа со времен из появления. Другое дело, что интернет сделал возможным массовое распространение фейков как ботами (роботами), так и реальными индивидуальными пользователями» [Левицкая, Федоров, 2022].

С повсеместным распространением возможностей Интернета, расширяющимися возможностями нейросетей и ИИ, как нам представляется, с одной стороны, существенно повышается градус ответственности за создаваемые медиатексты, с другой – актуализируются задачи, связанные с формированием медиаграмотности и медиакомпетентности цифрового поколения.

Безусловно, процессы, происходящие в современном отечественном медиаобразовании, включающие расширение межпредметных связей в научном поиске, появления новых форм и методов работы с медиатекстами самых разных вылов и жанров, развития медиапросветительской и медиапрофилактической работы с подрастающим поколением, требуют сегодня усиления внимания и консолидации специалистов самых разных областей к проблеме организации медиаобразовательного процесса.

Таким образом, для сегодняшнего подрастающего поколения, погруженного в медиапространство и открывающего в нем все новые возможности, медиаобразование представляет особую актуальность. Задачи развития медиаграмотности, формирования критического мышления, осознанного восприятия и творческого использования медиапродукции выходят на первый план и требуют более пристального внимания к организации медиаобразовательного процесса на всех ступенях современного образования.

Библиографический список

1. Казаков, А. А. Политическая роль медийной грамотности в условиях технологической трансформации массовой коммуникации: дис. ... д-ра полит. наук. – М., 2020. – 464 с.
2. Кириллова, Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну/ Н.Б. Кириллова. – М.: Академический проект, 2005. – 448 с.
3. Кузнецова, Е. И. Медиальность и медиакультура как факторы динамики социальной среды: автореф. дис. ... д-ра ф. наук. – Нижний Новгород, 2010. – 55 с.

4. Левицкая, А.А., Федоров, А.В. Медиаобразование студентов педагогических вузов и факультетов как инструмент, противостоящий медийным манипуляционным воздействиям. – М.: Директ-Медиа, 2022. – 196 с.
5. Михалева, Г.В., Лозовицкая, А.А. Исследование политического и идеологического контекстов развития семейного воспитания в советском художественном кинематографе / Г.В. Михалева, А.А. Лозовицкая // Bulletin of the International Centre of Art and Education, 2024. – № 2. – С. 312–320.
6. Николаева, Е.М., Котляр, П.С., Николаев, М.С. Новые медиа: социальные и антропологические экспликации / Е.М. Николаева, П.С. Котляр, М.С. Николаев. – Казань: Казанский федеральный университет, 2023. – 171 с.
7. Разлогов, К. Э. Медиаобразование в социокультурном контексте / К.Э. Разлогов // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2. – С. 144–152. – Doi: 10.24411/1813-145X-2019-10363
8. Уразова, С.Л. Медиареальность в контексте социокультурной глобализации / С.Л. Уразова // Вестник НГУ. – *Серия: История, филология*. – 2011. – № 6. – С. 36–41.
9. Федоров, А.В., Челышева, И.В., Мурюкина, Е.В., Горбаткова, О.И., Ковалева, М.Е., Князев, А.А. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы / Под ред. А.В. Федорова. – М.: МОО «Информация для всех», 2014. – 267 с.
10. Челышева, И.В. Компаративный анализ современных моделей медиаобразования в России / И.В. Челышева // Антропологическая дидактика и воспитание, 2026. – Т. 9. – № 3. – С. 120–133.
11. Челышева, И.В. Медиареальность как новый тип социокультурного пространства / И.В. Челышева // Инновации в образовании. – 2011. – № 11. – С. 93–106.
12. Челышева, И.В. Философские и антропологические проблемы медиакультуры / И.В. Челышева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 140 с.
13. Челышева, И.В., Михалева, Г.В. Медиаобразовательный компонент в формировании культуры межнационального взаимодействия современных студентов / И.В. Челышева, Г.В. Михалева. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2026 – 91 с.
14. Chelysheva, I. Key Themes in Russian Media Education at the Current Stage of Development // Media Education (Mediaobrazovanie). – 2026. – 22(2). – P. 258-264. – DOI: 10.13187/me.2026.2.258

УДК 821.161.1:37.02

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО И МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Худавердиева Н.С. Гызы,
магистрант,
Бакинский славянский университет
г. Баку, Азербайджан.

Мурсалиева Х.А. Гызы,
кандидат филологических наук, доцент,
Бакинский славянский университет
г. Баку, Азербайджан

Аннотация. В статье уделяется внимание роли медиатехнологий при изучении исторического и мифологического пространства романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Рассмотрены возможности интерактивных карт, временных шкал, видео и инфографики для более глубокого понимания произведения.

Ключевые слова: Михаил Булгаков, «Мастер и Маргарита», медиатехнологии, цифровые инструменты, историческое пространство, мифологическое пространство, интерактивная карта, цифровая визуализация.

THE USE OF MEDIA TECHNOLOGIES IN STUDYING THE HISTORICAL AND MYTHOLOGICAL SPACE OF M.A. BULGAKOV'S NOVEL THE MASTER AND MARGARITA

Khudaverdiyeva N.,
Master's student, group MR-101,
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan.
Mursalieva Kh,
Doctor of Philosophy (PhD) in Philology,
Associate Professor, Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan

Abstract. The article examines the role of media technologies in studying the historical and mythological space of Mikhail Bulgakov's novel *The Master and Margarita*. It demonstrates how interactive maps, timelines, videos, and infographics can contribute to a deeper understanding of the work.

Keywords: Mikhail Bulgakov, The Master and Margarita, media technologies, digital tools, historical space, mythological space, interactive map, digital visualization.

Роман Михаила Афанасьевича Булгакова «Мастер и Маргарита» остается одним из самых известных и обсуждаемых произведений русской литературы. Несмотря на то, что роман был написан почти сто лет назад «М.А. Булгаков по-разному датировал начало работы над романом «Мастер и Маргарита» – то 1928-м, то 1929-м» [Джарчиева, 2006, с. 61], он и сегодня продолжает вызывать интерес у современного читателя. Это связано не только с необычным сюжетом, яркими персонажами и сочетанием реального и фантастического, но и с тем, что проблемы, поднятые Булгаковым, остаются актуальными. В романе говорится о свободе, страхе, власти, любви, добре и

зле, ответственности человека за свой выбор. Кроме того, произведение интересно тем, что в нем соединяются разные эпохи и пространства. Москва 1930-х годов соседствует с древним Ершалаимом, а реальный мир – с фантастическим миром Воланда и его свиты. Сегодня изучение такого сложного произведения можно сделать более понятным с помощью современных медиатехнологий.

Современный человек привык получать информацию сразу из нескольких источников. Мы читаем тексты, смотрим фотографии и видео, используем интерактивные карты, слушаем подкасты, посещаем виртуальные экскурсии. Поэтому литература тоже оказалась «втянутой» в мир инноваций, её стало возможно изучать не только через обычное чтение и обсуждение текста, но и с помощью цифровых инструментов. «Медиаобразование – относительно новое педагогическое направление, исторические корни которого дифференцированы в разных странах в силу политических, идеологических, методологических и других причин». [Федоров, 2020, с. 26] Особенно полезным такой подход становится при изучении исторического и мифологического пространства «Мастера и Маргариты». Медиатехнологии позволяют не просто рассказать о разных пространствах романа, а сделать их более наглядными, показать их связь и помочь читателю лучше представить описанные события.

Прежде всего, важно обратить внимание на то, что пространство романа является очень сложным. В произведении можно выделить несколько основных миров. Один из них – Москва 1930-х годов. Это город с улицами, квартирами, театрами, ресторанами и обычной городской жизнью. Однако после появления Воланда и его свиты Москва постепенно превращается в пространство фантастическое. Обычные законы реальности перестают работать, происходят невероятные события, а знакомые места приобретают совсем другой смысл. Другой важный мир романа – древний Ершалаим, где разворачивается история Понтия Пилата и Иешуа. Наконец, существует особое мифологическое пространство, связанное с Воландом, его свитой, балом у Сатаны и другими фантастическими событиями. Все эти пространства соединены между собой и помогают раскрыть главные идеи произведения.

Именно здесь современные медиатехнологии могут быть особенно полезны. Например, при изучении московского пространства романа можно использовать интерактивную карту. На ней можно отметить места, связанные с героями и основными событиями произведения. Читатель может увидеть, где находятся Патриаршие пруды, где располагается квартира № 50, где происходят события в театре Варьете и какие другие места имеют значение для сюжета. Если к каждой точке добавить фотографию, короткое описание или цитату из романа, обычная карта превращается в своеобразное цифровое путешествие по Москве Булгакова. Такой способ работы помогает представить город не как абстрактное место действия, а как живое пространство, в котором разворачиваются события романа. По мнению профессора А.В. Федорова, в основе медиаобразования находится формирование способности обучающихся

воспринимать, оценивать, анализировать различные медиапродукты разных видов и жанров, а также продуцирование на их основе собственных медиатекстов [Федоров, 2007, с. 302].

Еще одним полезным инструментом является цифровая временная шкала. «Мастер и Маргарита» построен так, что читателю приходится постоянно переходить из одной эпохи в другую. События современной Булгакову Москвы чередуются с событиями древнего Ершалаима. Если при обычном чтении такие переходы иногда могут казаться сложными, то цифровая временная шкала позволяет представить их визуально. На ней можно расположить основные события двух исторических периодов и показать связи между ними. При этом становится понятно, что история Понтия Пилата является не случайным эпизодом, а одной из главных смысловых линий романа.

Особенно важно, что при помощи цифровых средств можно показать не только разницу между эпохами, но и их сходство. Хотя между событиями Ершалаима и Москвы лежат тысячи лет, героев волнуют похожие вопросы. Понтий Пилат боится принять самостоятельное решение и отвечает за свой выбор. Герои московской части романа тоже сталкиваются со страхом, властью и необходимостью делать выбор. Таким образом, цифровая визуализация помогает увидеть одну из главных особенностей романа: прошлое и настоящее существуют в нем одновременно и разговаривают друг с другом.

Немаловажную роль могут сыграть и видеоматериалы. Например, при изучении московских глав можно использовать фотографии Москвы первой половины XX века, старые видеозаписи, изображения улиц, транспорта, зданий и театров. Такие материалы позволяют лучше почувствовать атмосферу времени, в котором происходит действие романа. Для изучения ершалаимских глав можно использовать документальные фильмы и виртуальные экскурсии, посвященные истории Иерусалима. С помощью видео учащийся получает возможность не только читать описание эпохи, но и увидеть ее визуальный образ. «Трудности таких уроков обусловлены необходимостью использования большого массива материала, связанного с историко-культурными знаниями, особенностями изучаемой эпохи, биографией, мировоззрением, общественно-политической деятельностью писателя, а также теоретико-литературными и историко-литературными сведениями» [Храброва, 2023, с. 330].

Интересным может быть и создание цифровой инфографики. В центре такой схемы можно разместить сам роман, а вокруг него показать три основных пространства: Москву, Ершалаим и фантастический мир Воланда. Между ними можно провести линии, обозначающие связь между героями, событиями и основными темами. Например, можно показать, что через разные пространства проходят одни и те же темы – любовь, страх, свобода, власть, ответственность, добро и зло. Такая визуальная схема позволяет увидеть структуру произведения целиком.

При этом важно понимать, что медиатехнологии не должны заменять чтение художественного произведения. По мнению А.А. Новиковой,

медиаобразование можно трактовать как процесс обучения посредством и на материале медиаресурсов. Его основная цель – развитие умений и навыков обращения с медиа, творческих, коммуникативных способностей [Новикова, 2000, с. 50].

Главным источником информации остается сам роман. Если учащийся посмотрит фильм, карту или виртуальную экскурсию, но не прочитает текст, полноценного понимания произведения не будет. Технологии должны использоваться как дополнительный инструмент. Они помогают увидеть пространство, представить эпоху, сравнить разные источники и лучше понять авторский замысел. Таким образом, современные медиатехнологии позволяют по-новому подойти к изучению исторического и мифологического пространства в романе М.А. Булгакова «Мастера и Маргариты».

Библиографический список

1. Джарчиева, И.М. Творчество М.А. Булгакова: методическое пособие для студентов филологических факультетов и магистрантов-филолог». – Баку. 2006. – 82 с.
2. Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции международным участием – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 211 с.
3. Новикова, А.А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции /А.А. Новикова // Педагогика. – 2000 – № 3. – С. 68–74.
4. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП Юнеско Информация для всех, 2007 – 616 с.
5. Храброва, В.Е. Лабораторно-практические занятия по методике обучения литературе: моделирование уроков изучения художественного произведения с использованием элементов культурологического анализа // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 3. – С. 328–335.

СЕКЦИЯ 2
ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИСОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

УДК371.834

ИНТЕГРАЦИЯ РЕСУРСОВ РЕГИОНАЛЬНОГО МОДЕЛЬНОГО ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ И АНО «ЦЕНТР МЕДИАГРАМОТНОСТИ» КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ МАСШТАБИРОВАНИЯ СЕТИ ШКОЛЬНЫХ МЕДИАЦЕНТРОВ

Антюфеева Н.К.,
зам. директора, руководитель РМЦ
ГАУДО ООДТДМ им. В.П. Поляничко
г. Оренбург, Россия.
Тажмуратова А.А.,
методист,
ГАУДО ООДТДМ им. В.П. Поляничко
г. Оренбург, Россия

Аннотация. В статье представлена модель масштабирования сети школьных медиацентров Оренбургской области, основанная на интеграции ресурсов Регионального модельного центра и АНО «Центр медиаграмотности». Раскрыты механизмы объединения административного ресурса государственных институтов и проектного потенциала НКО, подтверждающие высокую эффективность модели и её потенциал для тиражирования в других регионах России.

Ключевые слова: медиаобразование, школьный медиацентр, региональный модельный центр дополнительного образования детей, центр медиаграмотности.

INTEGRATION OF RESOURCES OF THE REGIONAL MODEL CENTER FOR ADDITIONAL EDUCATION OF THE ORENBURG REGION AND THE ANO “MEDIA LITERACY CENTER” AS AN EFFECTIVE MODEL FOR SCALING THE NETWORK OF SCHOOL MEDIA CENTERS

Antyufeeva N. K.,
Deputy Director, Head of the Regional Model Centre,
Orenburg Regional Palace of Children and Youth Creativity
named after V.P. Polyanychko,
Orenburg, Russia.

Tazhmuratova A. A.,
Methodologist,
Orenburg Regional Palace of Children and Youth Creativity
named after V.P. Polyanychko,
Orenburg, Russia

Abstract. The article presents a model for scaling the network of school media centers in the Orenburg Region based on the integration of resources of the Regional Model Center and the ANO “Media Literacy Center”. The mechanisms of combining the administrative resources of state institutions and the project potential of NPOs are revealed, demonstrating the high efficiency of the model and its potential for replication in other regions of Russia.

Keywords: media education, school media center, regional model center for additional education of children, media literacy center.

В условиях интенсивной трансформации информационного пространства медиаобразование выступает важнейшим фактором социализации, развития критического мышления и формирования информационной культуры подрастающего поколения [Федоров, 2008, с. 6]. В отечественной научной традиции медиаобразование рассматривается как непрерывный процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации [Федоров, 2007, с. 31]. Результатом этого процесса является медиаграмотность – комплексное качество личности, выражающееся в способности воспринимать, анализировать, оценивать, создавать и передавать медиатексты в различных формах и жанрах [Жилавская, 2009, с. 45; Хлызова, 2011, с. 40].

Школьные медиацентры и детско-юношеские медиастудии занимают особое место в системе медиаобразования, являясь эффективным пространством метапредметного обучения, профориентации и творческой самореализации учащихся [Коханова и др., 2024, с. 23]. Развиваясь в тесной связи с ювенильной журналистикой, школьные медиа (печатные издания, школьное радио, телестудии и официальные сообщества в социальных сетях) стимулируют самостоятельную творческую деятельность школьников и способствуют освоению базовых профессиональных компетенций цифровой эпохи [Фатеева, 2007, с. 121].

В медиапедагогике выделяются три основные модели внедрения медиаобразования: автономная (отдельные предметы), интегрированная (включение элементов в общеобразовательные дисциплины), синтетическая (сочетание курсов с практической проектной деятельностью детских медиаобъединений).

Согласно результатам социологических и педагогических исследований, синтетический путь поддерживается подавляющим большинством экспертов (61,54 % респондентов), тогда как интегрированный подход выбирают 30,77 %, а автономный – лишь 7,69 % специалистов [Федоров, 2007, с. 31]. Именно синтетическая модель создает оптимальные условия для функционирования

школьных медиацентров. Однако системное масштабирование сети школьных медиацентров на уровне региона сталкивается с проблемами ресурсного дефицита, неравномерности материально-технического оснащения и нехватки квалифицированных кадров [Жилавская, 2009, с. 48]. Преодоление данных барьеров требует использования механизмов сетевого взаимодействия, объединяющих потенциал государственных институтов и социально-ориентированных некоммерческих организаций [Фатеева, 2007, с. 125].

Разработка и практическая реализация модели масштабирования сети школьных медиацентров в Оренбургской области опирается на стратегическое партнерство двух ключевых организаций: Регионального модельного центра дополнительного образования детей (РМЦ) и автономной некоммерческой организации содействия развитию медийно-информационной грамотности населения «Центр медиаграмотности».

Региональный модельный центр дополнительного образования детей Оренбургской области создан 23 июля 2020 года на базе ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи имени В.П. Поляничко». Являясь ядром региональной системы дополнительного образования, РМЦ осуществляет организационно-методическое сопровождение внедрения целевой модели развития системы дополнительного образования детей, обеспечивает координацию муниципальных опорных центров, нормативно-правовую и экспертную поддержку образовательных организаций, а также развитие системы персонифицированного финансирования. В 2023 году в составе РМЦ сформирован Региональный центр медиаобразования, целями которого выступают создание благоприятной медиаобразовательной среды и методическое сопровождение школьных медиацентров.

АНО «Центр медиаграмотности» представляет собой специализированную социально ориентированную некоммерческую организацию. Организация обладает высокими компетенциями в области разработки и реализации медиапроектов, грантовых программ и публичных просветительских акций.

Сопоставительный анализ ресурсов участников сетевого взаимодействия наглядно демонстрирует взаимодополняющий характер их институциональных возможностей. Региональный модельный центр (РМЦ) и АНО «Центр медиаграмотности» имеют различные институциональные статусы: РМЦ является государственным структурным подразделением системы дополнительного образования, тогда как Центр медиаграмотности – социально-ориентированной некоммерческой организацией. Это определяет их административные возможности: РМЦ обладает прямым выходом на муниципальные опорные центры, школы и организации дополнительного образования, в то время как НКО отличается высокой мобильностью и отсутствием бюрократических барьеров при внедрении инноваций. Финансово-экономические механизмы также различаются: РМЦ работает в рамках государственного задания и механизмов ПФДО, а Центр медиаграмотности опирается на гранты, региональные субсидии и привлечённые средства меценатов. Кадровый потенциал РМЦ составляют методисты высшей

категории и педагоги дополнительного образования, тогда как в Центре медиаграмотности работают практикующие медиаспециалисты, журналисты и эксперты по медиабезопасности. Наконец, ключевые целевые результаты разнятся – для РМЦ это обеспечение охвата обучающихся, устойчивость системы и государственная отчетность, а для Центра медиаграмотности – качество медиапродукта и развитие актуальных медиакомпетентностей.

Особенностью данной институциональной конфигурации является персонально-функциональная синергия – руководство Региональным центром медиаобразования РМЦ и руководство АНО «Центр медиаграмотности» осуществляет единый лидер (А.А. Тажмуратова). Это устраняет межведомственные барьеры и обеспечивает бесперебойную координацию действий обоих субъектов.

Интеграция ресурсов государственных структур и третьего сектора базируется на принципах ресурсной концепции менеджмента, согласно которой устойчивое развитие системы достигается путем комбинации уникальных и взаимодополняющих активов партнеров [Фатеева, 2007, с. 130].

Структурно-функциональная архитектура взаимодействия включает три взаимосвязанных уровня:

1. Стратегический и нормативно-методический уровень – РМЦ формирует нормативную базу, стандарты и единые подходы к организации работы медиацентров, обеспечивая их интеграцию в региональную систему оценки качества образования. АНО «Центр медиаграмотности» отвечает за актуализацию содержательного наполнения образовательных программ с учетом современных тенденций медиарынка и цифровых технологий.

2. Организационно-обучающий уровень – организация совместных программ повышения квалификации, профессиональная переподготовка педагогов, проведение обучающих интенсивов и мастер-классов. В условиях введения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования» партнерство с НКО позволяет оперативно ликвидировать профессиональные дефициты педагогов-руководителей школьных медиацентров [Хлызова, 2011, с. 43].

3. Практико-ориентированный и производственный уровень – включение учащихся в создание реальных медиапродуктов. В Оренбургской области сформировано единое медиапространство, включающее областную газету «МедиаВолна56» и сеть из 649 школьных медиацентров.

Организационное взаимодействие участников сетевой модели осуществляется по следующей распределенной схеме. Региональный модельный центр формирует единую нормативную и инфраструктурную рамку развития медиаобразования в субъекте. Региональный центр медиаобразования РМЦ выступает оперативным координационным узлом системы. АНО «Центр медиаграмотности» поставляет проектные решения, экспертные кадры, а также привлекает внебюджетное финансирование через грантовые конкурсы. Зональные опорные методические площадки обеспечивают трансляцию методических материалов и координацию медиацентров на муниципальном уровне. Сеть школьных медиацентров реализует образовательные программы и выпускает детско-юношеские СМИ.

Синергетический эффект представленной модели заключается в том, что интеграция ресурсов позволяет преодолеть фрагментарность и изолированность отдельных школьных медиастудий, сформировав сквозное образовательное пространство от первичек в сельских школах до единого регионального детского медиахолдинга [Коханова и др., 2024, с. 28; Фатеева, 2007, с. 132].

Для обеспечения территориальной доступности методической поддержки и равных условий развития всех школьных медиацентров в Оренбургской области внедрена пространственная система опорных методических площадок по медиаобразованию. Территория области разделена на три ключевые зоны (западную, центральную и восточную), в каждой из которых закреплены соответствующие координационные центры: МАУДО ЦДТ «Радуга» Гайского м.о., МБУ ДО «Дом детского творчества» Красногвардейского района, МОАУ СОШ № 35 (г. Оренбург).

Устойчивое функционирование сети обеспечивается регулярным межведомственным взаимодействием с внешними партнерами, в числе которых Центр управления регионом, Оренбургский государственный университет, региональное отделение ПАО «Ростелеком» и др.

Особым звеном методической инфраструктуры является непрерывный мониторинг качества работы медиацентров и уровня медиаграмотности обучающихся [Федоров, 2008, с. 10]. В рамках этого направления осуществляются:

- проведение областных фестивалей, конкурсов детских медиаработ и профессиональных соревнований педагогических кадров;
- формирование и актуализация открытого банка дополнительных общеобразовательных программ и методических кейсов по медиаобразованию;
- организация работы дистанционных консультационных пунктов для педагогов, руководителей медиацентров из отдаленных сельских школ.

Благодаря участию АНО «Центр медиаграмотности» школьные медиацентры получают возможность интегрироваться в крупные социально-значимые проекты, такие как создание медиаконтента для некоммерческих организаций региона, что расширяет их практический опыт и способствует формированию активной гражданской позиции учащихся.

Таким образом, интеграция ресурсов Регионального модельного центра дополнительного образования Оренбургской области и АНО «Центр медиаграмотности» представляет собой высокоэффективную и масштабируемую модель развития сети школьных медиацентров. Объединение государственных административно-инфраструктурных возможностей и практико-ориентированного проектного потенциала НКО позволило создать устойчивую систему методического сопровождения школьных медиацентров Оренбуржья.

Ключевыми факторами эффективности разработанной модели являются:

- создание единой организационно-методической вертикали с опорой на зональные методические площадки (Гайский м.о, Красногвардейский район, г. Оренбург);

- ликвидация межведомственных барьеров за счет персонально-функциональной синергии руководства ключевых структурных звеньев;

- реализация синтетической модели медиаобразования, обеспечивающей сочетание учебных программ с практическим участием обучающихся в выпуске областной газеты «МедиаВолна56» и реализации грантовых проектов;

- системное повышение профессиональных компетенций педагогических кадров в области медиапедагогики.

Библиографический список

1. АНО «Центр медиаграмотности» [Электронный ресурс] // Агентство социальной информации: [офиц. сайт]. – URL: https://asi.org.ru/ngoprofile/-ano-czentr-mediagramotnosti / [Дата обращения: 01.08.2026].
2. Жилавская, И. В. Медиаобразование молодежной аудитории: монография / И. В. Жилавская. – Томск: Изд-во ТГУ, 2009. – 322 с.
3. Коханова, Л. А. Ювенильная журналистика как элемент медиаобразования детей и подростков / Л. А. Коханова, С. Б. Головко, Д. И. Аблихарова // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2024. – № 3 (53). – С. 23–32.
4. Региональный модельный центр [Электронный ресурс] // ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко»: [офиц. сайт]. – URL: https://odtdm.ru/otdely/regionalnyj-modelnyj-centr / [Дата обращения: 11.08.2026].
5. Региональный центр медиаобразования [Электронный ресурс] // Региональный модельный центр дополнительного образования детей Оренбургской области: [офиц. сайт]. – URL: https://rmc-oren.ru/rc/media/ [Дата обращения: 15.07.2026].
6. Фатеева, И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / И. А. Фатеева. – Челябинск: Изд-во ЧелГУ, 2007. – 270 с.
7. Федоров, А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность / А. В. Федоров // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – № 6. – С. 6–15.
8. Хлызова, Н. Ю. Медиаобразование и медиакомпетентность в эпоху информационного общества / Н. Ю. Хлызова // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 342. – С. 40–44.

УДК37.01

ТЕОРИЯ «ДИАЛОГА КУЛЬТУР» М. М. БАХТИНА И В. С. БИБЛЕРА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Астахова П.В.,
аспирант,
кафедры Экономической теории и социально-педагогического образования,
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет

(РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Рассмотрена теория «диалога культур» М. М. Бахтина и В. С. Библера как философско-методологическая основа медиаобразования. Раскрыта диалогическая природа медиатекста и медиавосприятия, определены педагогические возможности диалогического взаимодействия учащегося с экранным произведением. Показана методологическая связь данной концепции с педагогическим наследием С. Н. Пензина и практикой киноклубов.

Ключевые слова: медиаобразование, диалог культур, М. М. Бахтин, В. С. Библер, медиатекст, медиавосприятие, диалогическое обучение, киноклуб, С. Н. Пензин.

THE THEORY OF THE “DIALOGUE OF CULTURES” BY M. M. BAKHTIN AND V. S. BIBLER AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR MEDIA EDUCATION

Astakhova P. V.,
Postgraduate student,
Department of Economic Theory and Socio-pedagogical education,
Rostov State University of Economics,
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article examines the theory of the “dialogue of cultures” developed by M. M. Bakhtin and V. S. Bibler as a philosophical and methodological foundation for media education. It explores the dialogic nature of media texts and media perception and identifies the pedagogical potential of dialogic interaction between the learner and a screen-based work. The study demonstrates the methodological link between this concept and the pedagogical legacy of S. N. Penzin, as well as the practice of film clubs.

Keywords: media education, dialogue of cultures, M. M. Bakhtin, V. S. Bibler, media text, media perception, dialogic learning, film club, S. N. Penzin.

Вопрос о философских основаниях медиаобразования не является сугубо академическим: от того, какая концепция человека, культуры и познания лежит в фундаменте педагогической системы, зависит характер всей образовательной практики – от постановки целей до выбора конкретных методических приёмов. Среди отечественных философско-педагогических концепций, применимых к осмыслению медиаобразования, теория «диалога культур», разработанная М. М. Бахтиным и развитая В. С. Библером, занимает особое место не в силу декларируемого приоритета, а вследствие органической совместимости её ключевых идей с природой медиавосприятия и медиакоммуникации.

Понятие диалога у М. М. Бахтина принципиально отличается от его обыденного понимания как обмена репликами между двумя собеседниками.

В «Эстетике словесного творчества» Бахтин обосновывает тезис о том, что смысл рождается не внутри высказывания, а на границе между высказываниями, в пространстве встречи двух сознаний: «Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» [Бахтин, 1986, с. 444]. Диалогичность для Бахтина – онтологическое свойство человеческого слова и человеческого сознания: всякое высказывание существует в напряжённом силовом поле чужих слов, ориентировано на возможный ответ, несёт в себе следы предшествующих высказываний. Это означает, что понимание текста – будь то литературного, кинематографического или телевизионного – никогда не является пассивным декодированием готового смысла: оно есть активная, творческая, ответная деятельность воспринимающего сознания.

В. С. Библер развил бахтинское понимание диалога в направлении философии культуры и педагогики, придав ему историческое измерение. В работе «От наукоучения – к логике культуры» он обосновал концепцию культуры как формы самодетерминации человека и показал, что различные исторические культуры не сменяют друг друга по принципу линейного прогресса, но сосуществуют в едином смысловом пространстве, вступая между собой в диалог [Библер, 1991, с. 169]. Школа диалога культур, предложенная Библером, исходит из того, что подлинное образование возможно лишь как встреча с иным сознанием, иной логикой понимания мира – встреча, в которой собственное сознание ученика обнаруживает свою незавершённость и получает импульс к развитию.

Принципиальным для педагогической интерпретации библеровской концепции является разграничение между диалогом как методическим приёмом и диалогом как онтологической установкой. Диалог в смысле Библера не сводится к тому, что педагог задаёт учащемуся вопросы и выслушивает ответы: это особый тип присутствия в образовательной ситуации, при котором ни одна из сторон не располагает заранее готовым итогом встречи. Когда учащийся смотрит фильм в такой установке, он не ищет «правильного прочтения» – он вступает в подлинный контакт с художественным миром произведения, рискуя быть им изменённым. Это различение имеет прямые методические следствия: педагог, работающий в диалогической парадигме, организует не урок с запланированным выводом, а встречу, исход которой принципиально открыт.

Применение этой концепции к медиаобразованию было обосновано рядом отечественных исследователей. И. В. Челышева показала, что теория «диалога культур» представляет собой наиболее адекватную философско-методологическую основу для анализа медиавосприятия: «базовой философско-методологической основой медиаобразования является теория «диалога культур», поскольку медиатекст по своей природе диалогичен» [Челышева, 2005, с. 4]. О. И. Горбаткова, анализируя историю отечественного массового медиаобразования, установила, что диалогическая парадигма последовательно проявлялась в практике киноклубного движения, в методике обсуждения фильмов, в организации студенческих медиаобразовательных занятий – то есть именно там, где педагог не транслирует готовые оценки, а создаёт условия для

встречи учащегося с медиатекстом как с иным голосом [Горбаткова, 2013, с. 29].

Диалогичность медиатекста обнаруживается на нескольких уровнях. Во-первых, любой медиатекст вступает в диалог с предшествующими текстами той же культуры и других культур: кинофильм цитирует, полемизирует, переосмысляет – в нём присутствуют «чужие голоса» в бахтинском смысле. Во-вторых, медиатекст диалогичен по отношению к аудитории: он строится с расчётом на определённый тип восприятия, предполагает определённого адресата, провоцирует ответную реакцию. Наконец, в-третьих, в педагогическом контексте медиатекст становится посредником в диалоге между учащимся и культурой, между поколениями, между различными ценностными системами. Именно этот третий уровень имеет наибольшее значение для медиаобразования.

Е.В. Мурюкина, исследуя диалогическую концепцию культуры применительно к практике медиаобразования, обратила внимание на то, что диалог в образовательном процессе нельзя редуцировать до дискуссии или обсуждения: это особый тип педагогических отношений, при котором учащийся воспринимается как субъект со своим смысловым горизонтом, а медиатекст – как носитель иного смыслового горизонта, достойного понимания, а не только оценки [Мурюкина, 2005, с. 42]. Такой подход принципиально отличается от дидактических моделей, в которых учащийся обучается «правильному» чтению медиатекста в соответствии с заданными критериями.

Для понимания педагогического наследия С. Н. Пензина диалогическая концепция имеет особое значение. Воронежский исследователь и педагог на протяжении десятилетий выстраивал модель кинообразования, в которой центральным элементом было именно живое, незапрограммированное обсуждение – встреча зрительского опыта учащихся с художественным миром фильма. Киноклуб как форма медиаобразовательной работы, которой Пензин отдал значительную часть своей педагогической деятельности, в своей идеальной реализации воплощает именно диалогическую модель: здесь нет предустановленного правильного ответа на вопрос о смысле фильма, здесь возможен подлинный диалог между смысловыми позициями. Это делает Пензина не просто практиком кинообразования, но педагогом, чья методология органически созвучна диалогической философии культуры, пусть он и не формулировал своих принципов в понятиях Бахтина и Библера.

Диалогическая природа кинообсуждения, однако, не означает отсутствия педагогической позиции. Бахтин настаивал на том, что диалог возможен лишь между голосами, каждый из которых обладает собственной смысловой определённостью: безгласный, «нейтральный» участник диалога не создаёт напряжения встречи, а разрушает его. Это означает, что педагог в диалогически организованном кинообсуждении не должен растворяться в позициях учащихся – он обязан присутствовать как самостоятельный голос, со своим отношением к фильму, со своей эстетической и нравственной позицией, при этом не претендуя на её обязательность для других. Именно это сочетание – определённость

собственной позиции при подлинном интересе к позиции другого – составляет педагогическое искусство, которым, судя по свидетельствам коллег и учеников, Пензин владел в высокой степени.

Н. А. Чумаколенко, анализируя влияние теории «диалога культур» на художественно-эстетическое образование, подчёркивала, что диалогическое взаимодействие с произведениями экранного искусства предполагает определённую личностную и культурную зрелость воспринимающего: оно невозможно без базовой эстетической образованности, без опыта переживания художественных произведений [Чумаколенко, 2013, с. 194]. Это замечание важно для понимания того, почему медиаобразование в его эстетически ориентированном варианте не может ограничиваться технической медиаграмотностью: оно требует развития способности к диалогу как таковой – способности слышать иное и отвечать ему из собственной смысловой позиции.

Немаловажно и то, что диалогическая концепция культуры задаёт особый тип отношения к истории медиаобразования. Если культуры не сменяют друг друга, а продолжают существовать в смысловом пространстве настоящего, то педагогический опыт прошлого не «устаревает» в обычном смысле слова: он остаётся собеседником, с которым можно и нужно вступать в диалог. Опыт С.Н. Пензина в этой перспективе – не исторический экспонат, подлежащий музейному описанию, а живой голос в продолжающемся разговоре о том, чем может и должно быть медиаобразование. Изучение его педагогического наследия приобретает таким образом не только историографическое, но и методологическое измерение: анализ его концепции способен обнаружить в ней ресурсы, актуальные для решения педагогических задач, которые сам Пензин в явном виде не формулировал.

Таким образом, теория «диалога культур» Бахтина – Библера предоставляет медиаобразованию не просто удобный методологический язык, но подлинные онтологические основания: она отвечает на вопрос о том, что происходит между человеком и медиатекстом в момент восприятия и почему это «что-то» имеет образовательный потенциал. Медиатекст в свете этой теории – не объект для анализа и не инструмент идеологического воздействия, а иное сознание, иной голос, встреча с которым при надлежащей педагогической организации становится событием развития личности.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин: 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
2. Библер, В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры / В.С. Библер. – М.: Прогресс, 1991. – 169 с.
3. Горбаткова, О. И. Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа отечественного массового медиаобразования / О.И. Горбаткова // Медиаобразование. – 2013. – № 2. – С. 29–41.
4. Мурюкина, Е. В. Диалогическая концепция культуры как методологическая основа медиаобразования / Е. В. Мурюкина // Медиаобразование. – 2005. – № 3. – С. 42–55.

5. Челышева, И. В. Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования / И. В. Челышева // Медиаобразование. – 2005. – № 6. – С. 4–13.
6. Чумаколенко, Н. А. Теория «диалога культур» М. М. Бахтина – В. С. Библера и развитие медиаобразования в художественно-эстетическом образовании и воспитании школьников / Н. А. Чумаколенко // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 1. – С. 194–196.

УДК378.148

ДИДАКТИЧЕСКАЯ РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Гуламова Захра Юнис,
кандидат филологических наук (PhD)
доцент кафедры общего языкознания
Бакинского Славянского Университета
г. Баку, Азербайджан.
Султанлы Солмаз Арзу,
магистрантка 2-го курса
Бакинского Славянского Университета
г. Баку, Азербайджан

Аннотация. В статье анализируется значение мультимедийных технологий в современной системе преподавания русского языка. Актуальность исследования определяется активным развитием цифровой образовательной среды и необходимостью адаптации традиционных методик к новым условиям получения и обработки информации. Рассматриваются педагогические возможности мультимедийных ресурсов, их влияние на формирование речевых, коммуникативных и познавательных умений учащихся. Особое внимание уделяется использованию цифровых материалов при развитии аудирования, говорения, чтения и письменной речи, а также при организации самостоятельной и дифференцированной работы. На основе анализа научной и методической литературы определяются основные направления применения информационно-коммуникационных технологий в языковом образовании и условия их эффективного включения в учебную деятельность.

Ключевые слова: русский язык, мультимедийные технологии, информационно-коммуникационные технологии, компьютерная лингводидактика, цифровая образовательная среда, коммуникативная компетенция, языковое обучение.

THE DIDACTIC ROLE OF MULTIMEDIA TOOLS IN RUSSIAN LANGUAGE TEACHING

Gulamova Z. Yu.,
PhD in Philological Sciences
Associate Professor, Department of General Linguistics
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan.
Sultanli S. A.,
Second-Year Master's Student
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan

Abstract. The article examines the significance of multimedia technologies in the contemporary system of teaching the Russian language. The relevance of the study is determined by the rapid development of the digital educational environment and the need to adapt traditional teaching methods to new conditions of information acquisition and processing. The study considers the pedagogical potential of multimedia resources and their influence on the development of students' speech, communicative, and cognitive skills. Particular attention is paid to the use of digital materials in developing listening, speaking, reading, and writing skills, as well as in organizing independent and differentiated learning. Based on an analysis of scientific and methodological literature, the study identifies the main areas of application of information and communication technologies in language education and the conditions necessary for their effective integration into the educational process.

Keywords: Russian language, multimedia technologies, information and communication technologies (ICT), computer-assisted language learning, digital educational environment, communicative competence, language education.

Современная образовательная система развивается в условиях цифровизации и расширения информационного пространства. Распространение электронных ресурсов и повышение требований к качеству образования обусловливают необходимость совершенствования традиционных подходов к организации учебной деятельности. В преподавании русского языка это выражается в поиске методов, способных сделать обучение более наглядным, содержательным и ориентированным на практическое использование языка.

Особое значение в этих условиях приобретают мультимедийные средства и информационно-коммуникационные технологии. Их преимущество заключается в возможности объединять текстовую, графическую, аудио- и видеоинформацию, а также интерактивные элементы. Такое сочетание расширяет возможности преподавателя при объяснении, закреплении и контроле языкового материала.

Современное языковое образование ориентировано не только на усвоение знаний, но и на формирование способности применять их в речевом взаимодействии, анализировать информацию и выбирать языковые средства в соответствии с коммуникативной ситуацией. В рамках компетентностного

подхода цифровые технологии позволяют повысить активность учащихся: выполнять интерактивные задания, работать с аудио- и видеоматериалами, сравнивать языковые явления и самостоятельно контролировать результаты обучения.

Развитие образовательных технологий прошло путь от отдельных технических средств демонстрации до формирования комплексной цифровой среды. Первоначально технические устройства использовались главным образом для иллюстрации учебного материала, позднее получили распространение системы программированного обучения, компьютерные программы и электронные образовательные ресурсы. Современный этап характеризуется объединением различных цифровых инструментов. Как отмечается в научной литературе, «в практику образования приходят новые педагогические технологии» [Быстров, 2007, с. 236]. Их развитие связано не только с техническим прогрессом, но и с изменением социальных потребностей и задач образовательной системы [Хомерики, 2008, с. 17–22].

Сегодня учащиеся активно используют компьютеры, смартфоны, интернет-платформы и цифровой контент. Поэтому мультимедийная среда стала привычной частью их повседневной жизни. Исследования информатизации образования также подтверждают возрастающее значение цифровых средств [Быстрова, 2007]. Однако владение цифровыми устройствами само по себе не обеспечивает умения эффективно применять их в учебной деятельности. Мультимедийные ресурсы могут использоваться преимущественно в развлекательных целях, что снижает их образовательный потенциал [Собкин, 2000, с. 395–430]. В связи с этим задача преподавателя состоит в том, чтобы направлять цифровой опыт учащихся на поиск, анализ, систематизацию и практическое использование информации.

Цифровые ресурсы расширяют возможности языковой подготовки, особенно при развитии речевой деятельности. Аудиоматериалы позволяют работать с произношением, темпом речи и интонацией, а видеоматериалы объединяют языковую и визуальную информацию и помогают моделировать коммуникативные ситуации. Электронные тексты и словари могут применяться при формировании навыков чтения и письма. Интерактивные упражнения обеспечивают тренировку лексических, грамматических и орфографических навыков, а автоматическая обратная связь помогает своевременно выявлять ошибки.

Вместе с тем мультимедиа не должны полностью заменять традиционные формы обучения. Наиболее результативным является их сочетание с объяснением преподавателя, работой с учебником, устными и письменными упражнения и непосредственным речевым взаимодействием.

Развитие гипертекстовых и гипермедийных технологий значительно расширило возможности компьютерного обучения. Гипертекст позволяет объединять информационные блоки посредством взаимных переходов, а гипермедийная среда дополняет их звуковыми, графическими и видеоматериалами. Благодаря этому цифровые средства могут использоваться для комплексного развития аудирования, чтения, говорения и письма, а также совершенствования произношения и интонации. Кроме того, виртуальная среда

позволяет моделировать ситуации общения, которые сложно воспроизвести в обычных условиях занятия. Это способствует практическому применению изученного материала и развитию коммуникативной и социокультурной компетенций.

Важным ресурсом современного обучения русскому языку является Интернет. В образовательной деятельности используются электронные библиотеки, образовательные порталы, цифровые словари, базы данных, интерактивные упражнения и другие ресурсы. Интернет предоставляет возможности для самостоятельного поиска информации, проектной и исследовательской работы. Однако большое количество доступных материалов требует формирования навыков их критической оценки. Учащиеся должны уметь определять источник информации, оценивать ее надежность, сопоставлять различные сведения и устанавливать их соответствие учебной задаче. Таким образом, работа с интернет-ресурсами способствует развитию самостоятельности, аналитического мышления и информационной культуры.

Эффективность цифрового обучения определяется не только техническим обеспечением, но и качеством материалов, их соответствием учебным целям и профессиональной подготовленностью преподавателя. Необходимыми условиями являются наличие техники, доступа к Интернету, соответствующего программного обеспечения, качественных учебных материалов и достаточного уровня цифровой грамотности. Важную роль играет готовность преподавателей и учащихся использовать информационно-коммуникационные технологии как средство образовательной деятельности. Особое значение имеет методическое обоснование выбора цифрового ресурса. Преподавателю необходимо определить, какую учебную задачу он решает, как связан с содержанием занятия и какого результата позволяет достичь [Бовтенко, 2005, с. 112]. Поэтому использование мультимедиа требует предварительного педагогического проектирования: каждый цифровой элемент должен иметь определенную дидактическую функцию.

Обзор существующих подходов позволяет рассматривать медиаобразование как «процесса развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2010, с. 173].

Мультимедийные технологии выполняют несколько основных функций. Они усиливают наглядность учебного материала, активизируют познавательную деятельность, создают условия для индивидуализации обучения и обеспечивают оперативную обратную связь. Цифровая среда позволяет предлагать задания различной сложности, предоставлять дополнительные материалы и организовывать самостоятельную работу. Аудио-, видеоматериалы и интерактивные сценарии также дают возможность моделировать речевые ситуации, приближенные к реальному общению. Следовательно, ценность мультимедиа определяется не самим использованием цифровой техники, а ее дидактическими возможностями.

Несмотря на развитие цифровых технологий, центральная роль в образовательном процессе сохраняется за преподавателем. Педагог определяет цели занятия, содержание, способы работы и оценивает результаты обучения. Поэтому профессиональная компетентность преподавателя является важным условием эффективного применения мультимедиа. Быстрое развитие технологий требует постоянного обновления профессиональных знаний и методической подготовки.

В этом контексте особую роль приобретает компьютерная лингводидактика, объединяющая возможности цифровых средств с закономерностями обучения языку. Ее применение позволяет совершенствовать методику преподавания русского языка и искать наиболее эффективные способы интеграции технологий в учебный процесс.

Одним из преимуществ мультимедийных средств является возможность индивидуализации обучения. Цифровые ресурсы позволяют учитывать различия в уровне подготовки учащихся, предлагая базовые и усложненные задания, дополнительные материалы и различные темпы работы. Это способствует развитию самостоятельности и ответственности учащихся за результаты обучения.

Однако цифровые технологии не следует рассматривать как универсальное средство решения всех проблем языкового образования. Чрезмерное использование мультимедиа может уменьшить значение непосредственного речевого общения, а избыток визуальной и звуковой информации способен затруднить восприятие материала. Поэтому выбор цифрового средства должен соответствовать содержанию занятия, уровню подготовки учащихся и поставленным образовательным целям. Наиболее эффективным является такое применение мультимедиа, при котором они решают конкретную дидактическую задачу и дополняют другие методы обучения.

Проведенный анализ показывает, что мультимедийные средства обладают значительным дидактическим потенциалом в преподавании русского языка. Они расширяют возможности традиционной методики, разнообразят способы представления учебного материала и способствуют развитию основных видов речевой деятельности. Особенно важными являются возможности моделирования коммуникативных ситуаций, организации самостоятельной работы и индивидуализации обучения.

Таким образом, мультимедийные технологии следует рассматривать как значимый компонент современной методики преподавания русского языка. Их грамотное и целенаправленное применение позволяет повысить активность учащихся, расширить возможности речевой практики и создать условия для формирования коммуникативной компетенции. При этом эффективность цифрового обучения определяется не количеством используемых технологий, а их методической обоснованностью и соответствием поставленным образовательным задачам.

Библиографический список

1. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 112 с.
2. Быстрова, Е.А. (под ред.) Обучение русскому языку в школе. – М.: Дрофа, 2007. – 236 с.
3. Собкин, В.С. (под ред.) Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. – Т. V. – Вып. VII. – М.: Центр социологии образования РАО, 2000. – С. 395–430.
4. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. пед. ин-та, 2010. – 173 с.
5. Хомерики, О.Г. Образование, наука, культура в глобальном информационном пространстве. – М.: Перспектива, 2008. – С. 17–22.

УДК070.316

ГРАЖДАНСКОЕ СОТВОРЧЕСТВО В МЕДИАПОВЕДЕНИИ ВОЕНКОРА МАРЬЯНЫ НАУМОВОЙ

Дроздов Д.В.,
старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин
Луганского государственного педагогического университета,
г. Луганск, Луганская Народная Республика, Россия.
Дроздова А.В.,
кандидат наук по социальным коммуникациям,
доцент кафедры журналистики и издательского дела
Луганского государственного педагогического университета,
г. Луганск, Луганская Народная Республика, Россия

Аннотация. В статье акцентировано на актуализирующихся приметах формирования «общества риска» и в качестве контрдействия его развитию предложено обратить внимание на пример гражданского сотворчества в медиаповедении военкора Марьяны Наумовой.

Ключевые слова: военный корреспондент Марьяна Наумова, гражданский подход к медиаобразованию.

CIVIL CO-CREATION IN THE MEDIA BEHAVIOUR OF WAR CORRESPONDENT MARYANA NAUMOVA

Drozdov D. V.,
senior lecturer at the Department of Sports Courses,
Luhansk State Pedagogical University,
Lugansk, Lugansk People’s Republic, Russia.

Drozdova A. V.,
candidate of Sciences in Social Communications,
Associate Professor in the Department of Journalism and Publishing,
Luhansk State Pedagogical University,
Lugansk, Lugansk People's Republic, Russia

Abstract. The article highlights the emerging features of the “risk society” formation. As a countermeasure to its development, the article suggests drawing attention to an example of civil co-creation observed in the media behaviour of war correspondent Maryana Naumova.

Keywords: war correspondent Maryana Naumova, civil approach to media education.

Становление «общества риска», о котором полвека назад прогностично заявлял У. Бек [Бек, 1986], с небывалой интенсивностью разворачивается в наши дни, поскольку новые реальности, в которых протекает жизнетворчество современного человека (медиареальность, прежде всего), порождают огромное количество как внешних, так и внутренних угроз. Именно поэтому «процесс медиатизации в отечественных исследованиях часто соотносится с широким дискурсом информационной безопасности человека и общества» [Вартанова, 2025, с. 8]. Защищать человека от разного рода деструктивной информации и в то же время информацию от человека, потребляющего сверх меры и бесконтрольно, – всё это стало злободневной задачей для ключевых институтов общества. По этой же причине актуализируется гражданский подход к медиаобразованию, согласно которому последнее рассматривается как «развернутая долговременная общественно-просветительская деятельность, направленная на развитие информационной культуры, основанной на демократических и гуманистических идеалах и ценностях, на уважении принципа культурного многообразия» [цит. по: Дзялошинский].

Традиционно, ключевыми акторами, ответственными за безопасное существование и медиапотребление пользователя в цифровой медиасреде, называют государство, общество, систему образования и семью [Вартанова, 2025]. Вместе с тем очевидно, что идет «пересборка медиасистемы», и новые игроки в современной конфигурации медийного универсума занимают свои ниши влияния. Отличаются они, прежде всего, умением вести когнитивное противоборство в условиях, когда Россия выступила невольным участником цивилизационной борьбы, которую развернули страны НАТО против нашего государства. Так, по мнению П.А. Меркулова, О.В. Малаховой, В.С. Царика, в ряде стран целенаправленно на протяжении многих лет формировался гипертрофированный образ России как врага западного сообщества, а также представление о российской информационной угрозе как о «комбинации кибернетических, сетевых, информационно-психологических, пропагандистских, дезинформационных, медийных, коммуникативных и иных методов воздействия на общественные процессы западных и других стран» [Меркулов, 2024, с. 216]. Также с

началом ведения Россией Специальной военной операции на Украине её противниками реализуется целый комплекс информационно-психологических атак:
– подрыв политической и социальной систем;
– разрушение государственной идеологии;
– разжигание вражды между народами (этническими или религиозными группами)
– оказание системного воздействия на политическое сознание и общественное мнение личного состава войск и населения;
– массированная психологическая обработка личного состава вооруженных сил, членов семей военнослужащих и населения [Козлов, 2025, с. 7] и др.

Как удачно отметил А.А. Бобров, «наступило время прозрения, пересмотра задач и установок, идеологических схваток и прояснения гражданских позиций» [Бобров, 2026, с. 6]. Для формирования созидательной картины мира у молодого поколения и в то же время противостояния деструктивным манипуляциям со стороны ведущего информационную войну западного сообщества необходимо опираться на авторитетных субъектов массовой коммуникации, «имеющих биографию». В своих публикациях мы уже писали о медиа- и гражданской деятельности военкора и спортсменки, члена Общественной палаты Российской Федерации Марьяны Наумовой [Дроздов, 2025]. Примечательно, что за короткий срок она инициировала создание проекта «Безопасный мир», благодаря которому была выпущена медийная продукция, посвященная правилам безопасного поведения в современном рискогенном мире:

– интерактивная игра «Стоп мина» для детей 6–10 лет, предлагающая систему знаний о ключевых правилах безопасности в зоне военных действий, рисках, связанных с дронами, минами и другими взрывоопасными предметами;

– листовки «Атака БПЛА», «Вербовка», «Взрывоопасные предметы», «Как говорить с детьми о войне», «Кибербезопасность», «Ракетный обстрел»;

– брошюры «Безопасность в сети», «Пожарная безопасность», «Сим-драйвер: без единой ошибки»;

– документальный комикс «Военный корреспондент. Студентка, комсомолка, спортсменка» (https://stopmina.ru/comics/maryana-01).

Медиаматериалы дают понятное представление об угрозах и рисках, сопровождающих современного человека. Они выполнены в привлекательном для детской и молодежной аудитории визуальном формате – комиксе. В качестве главной героини, наставника, друга или помощника Марьяна Наумова описывает типичные ситуации риска и с помощью словесных партий пошагово дает инструкцию по безопасному поведению в офлайн- и онлайн-пространствах. Узнаваемость реалий, биографичность сюжетов, идеи ценности жизни и созидательности, а также использование визуальных элементов, эмоционально вовлекающих аудиторию, способствуют не только созданию выразительного и целостного повествования, но и предлагают аудитории потребителей ментальные модели гражданского мировосприятия.

Таким образом, в преодолении угроз – своеобразной культурной и политической силы, «которая не признает охранных зон и дифференциаций современного мира» [Бек, 2000, с. 1], ключевым государственным институтам необходимо опираться на гражданский подход к медиаобразованию и пассионарных личностей, имеющих и биографию, и потенциал гражданского сотворчества. Возможно, такой ориентир минимизирует наше столкновение с непостижимыми разрушительными силами современности.

Библиографический список

1. Бек, У. Общество риска: На пути к другому модерну: пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – Момева: Прогресс-Традиция, 2000. – 383 с. – Пер. изд.: Beck U. Risikogesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.
2. Бобров. А.А. Журналист на поле боя: учебное пособие по военной журналистике / А.А. Бобров. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2026. – 320 с.
3. Вартанова, Е.Л., Осознанное медиапотребление: безопасное взаимодействие человека с медиа / Е.Л. Вартанова // Меди@льманах. – 2026. – № 1 (132). – С. 8–20.
4. Дзялошинский, И.М. Медиаобразование: педагогическая технология или школа гражданских коммуникаций. – Режим доступа: https://dzyalosh.ru/02-02-MediaObrazovanie/06-mediaobraz-kak-shkola.pdf [Дата обращения: 10.08.2026].
5. Дроздов, Д.В. «Кроме нас нам никто не поможет, все наши – это мы»: спорт и медиа для Марьяны Наумовой / Д.В. Дроздов // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы VII международной научной конференции / Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» / отв. ред. И. В. Челышева, науч. ред. А.В. Федоров, Н.А. Симбирцева [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2025. – С.72 – 76.
6. Козлов, А.В. Медиагигиена массово-информационного пространства в условиях Специальной военной операции на Украине и военного положения / А.В. Козлов. – Москва: Проспект, 2025. – 88 с.
7. Меркулов, П.А. Формирование системы противодействия «российской информационной угрозе» на западе (2014–2019 гг.): концептуальный и институциональный аспекты: монография / П. А. Меркулов, О. В. Малахова, В.С. Царик. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2024. – 281 с.

УДК 378.148

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРНЕТА В ДУБАЕ

Латышев Олег Юрьевич,
доктор философии в филологии, канд. филол. наук, действительный член МАС, МАЕ, ЕАЕ, ISA, BEN-MAAS, МОО АД ЮТК, член-корр. МАПН, профессор университетов «Сайпресс» (США), GCCU (Либерия), профессор РАЕ, президент ММА-IMA, Международная Мариинская академия имени М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия**.**
Латышева Полина Александровна,
почётный доктор наук ИМА, исполнительный директор Международной Мариинской академии имени М.Д. Шаповаленко
г. Москва, Россия.
Мауро Луизетто,
д-р фарм. наук, почётный вице-президент,
Международная Мариинская академия имени М. Д. Шаповаленко,
г. Пьяченца, Италия

Аннотация. Стремительное и многоплановое переосмысление образа жизни в Дубае предусматривает постоянное повышение образовательной планки населения, труднодостижимое в условиях отсутствия современного интернета, имеющего ощутимое образовательное содержание. Поэтому существующие и вновь создаваемые образовательные учреждения данного мегаполиса возлагают большие надежды на интернет-образование.

Ключевые слова: Дубай, ОАЭ, образование, интернет, институт. Университет, программа.

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INTERNET IN DUBAI

Latyshev O. Yu.
Ph.D., D.Sc.h.c., Full Member of IAS, IANH, EANH, ISA, BEN-MAAS, IACUTLL, Corresponding Member of IAPS, Professor of RANH, President, International Mariinskaya Academy named after M.D. Shapovalenko,
Moscow, Russia.
Latysheva P. A.
Honorary Doctor of Science, Executive Director of the International Mariinskaya Academy named after
M.D. Shapovalenko,
Moscow, Russia.
Luisetto Mauro
PhD, Academician, Honorary Vice-president,
International Mariinskaya Academy
named after M.D. Shapovalenko,
Piacenza, Italy

Abstract. The rapid and multifaceted rethinking of Dubai's lifestyle requires a constant raising of the educational bar for the population, which is difficult to achieve without a modern internet offering tangible educational value. Therefore, existing and newly established educational institutions in this metropolis are placing great hope in online education.

Keywords: Dubai, UAE, education, internet, institute, university, program.

Introduction. The rapid and multifaceted rethinking of the way of life in Dubai provides for a constant increase in the educational level of the population, which is difficult to achieve in the absence of a modern Internet with tangible educational content. Therefore, the existing and newly created educational institutions of this metropolis have high hopes for online education.

It seems necessary to organize on the basis of a university under the wise leadership of His Highness Sheikh Hamdan ibn Mohammed Al Maktoum, the International Internet-Academy of Civil Service, where specialists in public and municipal administration from ALL countries of the world will receive higher and postgraduate education. Moreover, this should not be done in isolation, but should prepare "TURNKEY GOVERNMENTS" in such a way that in the course of numerous collective trainings, team interactions of a teaching nature, by the time of graduation from the academy, integral cabinets of ministers were formed. All Internet-seminars, colloquia, lecture courses should equally contribute to their successful versatile preparation, as well as academic mobility programs. They should be carried out with the direct assistance of the governments with the greatest success in implementing their program in the productively developing countries of the world.

At the same time, within the walls of the academy itself, students, postgraduates and doctoral students, as well as future postdocs will be taught by professors who have practical experience of the most successful participation in the implementation of activities in state and municipal management. Among them there will be political scientists and economists, both participating in the work of the governments of various countries at the moment, and those who have carried out such work before. Main. The "Internet-Univer-City" project can become a logical development of international relations of the University of His Highness Sheikh Hamdan ibn Mohammed Al Maktoum and include the opening of branches of all the most prestigious universities in the world so that young people do not need to travel to study in other countries. On the contrary, a significant number (millions) of young people and girls will be able to come to Dubai in order to obtain higher and postgraduate education, become doctors of science and postdocs without limitation in the number of directions, if this postdoc has demonstrated excellent results that can benefit the further development of Dubai. The Internet-Univer-City project can occupy the area of one of five new palms, and if necessary, even two or three palms, so that they could accommodate educational buildings, dormitories, media centers, laboratories, research centers and all the necessary accompanying urban infrastructure. In this way, Dubai can replenish its vast collection of world records with the titles of "Largest student city in the world" and "Youngest city in the world".

It is necessary to create such conditions for the study and residence of these students so that most of them, upon graduation, do not want to leave for their homeland, and so that they not only stay here to live, but also move all their families to Dubai. Digital mentors are already becoming more widespread. However, this does not mean that they will be able to completely replace real teachers and tutors. Residents of Dubai will either stick to the traditional, “live” version of mentoring, or, as a last resort, combine the two types of teaching for their children and grandchildren. The School of the Future in Dubai will focus on results, not on process. As you know, people living in the desert are far from fruitless games. We need to find an alternate sentence here. Each step should lead them to productive development. Therefore, all models prepared by children will be tactfully adjusted with the support of wise adults, and turn into real developments. Since Arabs are very fond of children, everyone understands perfectly well that children think in a new way, therefore, with all the different imperfection of the ways of expressing their thoughts; nevertheless, they should be listened to! Moreover, the most successful students will become young instructors and laboratory assistants of the teacher in order to move to a new level of knowledge and motivate their peers to do so.

Higher Internet-education will be characterized by an extremely individualized approach. Even students in the near future will be sorely lacking time to study mathematics if they have a focus on literature, and vice versa. However, there are basic values for all earthlings, expressed in the body of knowledge necessary for absolutely everyone. They can be studied in more familiar forms at the moment. In new, currently experimental forms, the study of matters that make up the topic of the transition from fundamental to applied knowledge can go on in such a way as to facilitate it and make it faster and less costly. An attempt to replace a real professor at the department with his artificial analogue will run up against the lack of clear and intelligible moral guidelines in technology, concepts of a clearly established morality in society, therefore an artificial mentor will not be able to give pragmatically thinking and not always well-educated students landmarks. For example, his proposed technologies will be admirably perfect, but aimed exclusively at destroying a person or completely subordinating him to the role of robots. Therefore, artificial intelligence should always maintain a position subordinate to the will of man. The primacy of human values and their bearers in the position of a mentor must remain inviolable, no matter how advanced technologies have progressed. The function of the Internet-book will change significantly in relation to the learning process. Its electronic version is not only more accessible and cheaper, but also makes it possible to timely and economically understand the author's thought regarding the objects of his attention, directed to objects and objects that are secondary to the general content of the folio. His brief reasoning, in no way taken out of context, can give individual readers much more for their understanding of the world than the entire book. And there can be many such books. But the information purposefully obtained from them may not be equal to the sum of knowledge characterizing their entire totality, but representing completely unique semantic outlines in each individual case.

Conclusion. The main principles for the implementation of Internet projects in education in Dubai of the future can be as follows:

1. Initially uses a number of research platforms to accomplish its tasks.

2. Starting to use the new platform, we are aware that its use for our purposes does not cancel or replace any of the previous ones.

3. We understand that no single platform, does not meet the totality of our wishes and aspirations.

4. We are aware that none of the platforms possesses in full all the necessary qualities and properties, and can only be used along with the other links of the chain of platforms.

5. Timely, complete and high-quality solution of the tasks of the project is only possible under conditions of simultaneous use of a set of research platforms created in different countries of the world.

6. The sovereign right of each member of the academy is to draw the attention of the academic community to one or another platform, arguing that its use is appropriate for solving the problems of our scientific community.

7. Ways of embedding a platform that is new for our community into the circle of previously used platforms are determined as a result of a scientific and technical discussion, in which everyone who wants to use this platform can participate.

8. The unity of research platforms is achieved through cross-hyperlinks that facilitate the rapid transition from the material of one platform to the material of the second platform or at the same time – a number of platforms.

9. At the request of a member of our academic community, his page can contain links to all platforms that reflect his research interests.

10. Each member of the academic community has the right to propose the abolition of the use of a platform that did not meet the expectations.

Different mirrors of participants of Internet projects in education in Dubai can be as follows:

1. Each member of the project has the right to register the mirrors of his/her research profile in any number of social scientific networks and institutional repositories.

2. The presence of mirrors is intended to ensure the safety of precious copyright information, the development of which required intelligence, talent, and passionarity of the researcher.

3. Each mirror of the researcher's profile is called upon to play the role of a guarantor of timely Internet communications with colleagues in the branch or national branch of the project, as well as with participants in interdisciplinary projects and general academic public events.

4. If a discrepancy between the ideological attitudes of a social scientific network is revealed to the convictions of a researcher or a group of researchers, he/she (they) can quickly and without detriment to work transfer their professional communication to another network platform.

5. Making a number of mirrors at the same time takes less time and effort of a researcher than transferring information from one account to another if it closes the

first account due to the inconsistency of the moral and ethical position of the scientist with the corporate interests of the scientific network.

6. Modern educational Internet is currently on the verge of fundamental transformations. Before social scientific networks change beyond recognition with the advent of completely new opportunities, each researcher is recommended to fully explore the existing possibilities of working with mirrors.

7. Each researcher has the opportunity to master the skills of team interaction with colleagues by forming his/her team at the same time in several social scientific networks.

8. The use of a number of mirrors in each individual case will introduce a special character into the research work, new ways of implementing the scientist's plans, which will allow to obtain multifaceted results that can maintain their initial relevance for a long time.

9. The upcoming sequential removal of speed limits and traffic volume, as well as the geographic coverage of Internet services, will allow scientists to make social scientific networks containing mirrors of each other, the basic interaction environment within the research team.

Библиографический список

1. Латышева, П. А., Латышев, О. Ю., Васешта, А. Влияние городского патриотизма научной общественности на характер эпохи экономики знаний // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2021. – № 2. – С. 20–23.
2. Жиляева, В.А., Латышева, П. А., Латышев, О.Ю. Луизетто, М. Становление и развитие традиционной педагогической культуры народов мира в Дубае // Этнопедагогика в контексте современной культуры = Ethnopedagogy in the context of modern culture: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 09 октября 2021 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] / отв. ред. Н.А. Каратаева. – Шадринск: Изд-во ШГПУ, 2021. – С. 23–29. – 1 электрон. опт. диск (DVDROM). – Систем. требования: IBM PC, Adobe Acrobat Reader 8 или выше; DVDROM. – Загл. с экрана.
3. Жирнова, Е. П., Латышева, П. А., Латышев, О.Ю. Медийная поддержка традиционной педагогической культуры народов мира в Дубае // Этнопедагогика в контексте современной культуры = Ethnopedagogy in the context of modern culture: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 09 октября 2021 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] / отв. ред. Н.А. Каратаева. – Электрон. текст. дан. (3, 06 Мб). – Шадринск: ШГПУ, 2021. – С. 29–34. – 1 электрон. опт. диск (DVDROM). – Систем. требования: IBM PC, Adobe Acrobat Reader 8 или выше; DVD-ROM. – Загл. с экрана.
4. Latyshev, O., Luisetto, M., Zhilyaeva, V. Cooperation of the Russia and the UAE in automation in the media // MEDIAОбразование: цифровая среда в условиях вынужденной метаморфозы: материалы VII Международной научно-практической конференции (Челябинск, 22–24 ноября 2022 года) / под ред. А.А. Морозовой; Челябинский государственный университет. Челябинск:

Изд-во Челябинского государственного университета, 2022. – С. 460–463. – URL: https: // www.csu.ru/scientific-departments/Documents/-MEDIAEducation_Pro-ceedings_2022.pdf

УДК37.013.8

ОТ ЭПОХИ «ВЕЛИКОГО НЕМОГО» К ЭПОХЕ ПОТРЕБЛЕНИЯ БЫСТРОГО КОНТЕНТА: ЭВОЛЮЦИЯ МЕДИАРЕАЛЬНОСТИ КАК ВЫЗОВ ДИДАКТИЧЕСКИМ МЕТОДАМ

Медведева Д.Д.,
аспирант,
преподаватель кафедры
кино-, телеискусства
Академии Матусовского
г. Луганск, Россия

Аннотация. Статья посвящена эволюции медиареальности от эпохи «Великого немого» к коротким видеоформатам. Рассматривается влияние клипового мышления на когнитивные способности студентов. Предложены дидактические стратегии, адаптированные к особенностям восприятия современных обучающихся, и критерии оценки их эффективности.

Ключевые слова: кинематограф, медиа, медиареальность, клиповое мышление, контент, медиапедагогика, студенты, гуманитарное образование.

FROM THE ERA OF THE “GREAT SILENT” TO THE ERA OF FAST CONTENT CONSUMPTION: THE EVOLUTION OF MEDIA REALITY AS A CHALLENGE TO DIDACTIC METHODS

Medvedeva D.D.,
first-year postgraduate student,
lecturer at the Department
of Cinema and Television Arts,
Matusovsky academy of culture and arts,
Lugansk, Russia

Abstract. The article explores the evolution of media reality from the silent film era to short video formats, examining the impact of clip thinking on students' cognitive abilities. It proposes didactic strategies tailored to the perceptual characteristics of contemporary learners, as well as criteria for assessing their effectiveness.

Keywords: cinema, media, media reality, clip thinking, content, media pedagogy, students, humanities education.

Современная культура переживает состояние, когда медиа перестают выполнять фоновую роль, становясь самостоятельной средой обитания, конструирующей новые миры. Границы между «реальным» и «опосредованным» стираются: мы живем не столько в физическом мире, сколько в бесконечном потоке медийных образов, сообщений и нарративов, которые формируют наше восприятие, ценности и даже идентичность. Для обозначения данного феномена в современном гуманитарном знании закрепился термин «медиареальность». В.В. Савчук определяет ее как реальность, в которой «медиа являются конституирующим реальность условием, реальностью, которая стала медиареальностью» [Савчук, 2013, с. 47]. Иными словами, медиа здесь выступают не просто трансляторами информации, а фундаментальной онтологической средой, формирующей само бытие человека.

Парадокс современной ситуации заключается в том, что доступность медиа и скорость распространения информации, будучи несомненным благом, одновременно перестраивают когнитивные механизмы, сводя их к фрагментарности, клиповому мышлению и поверхностному восприятию. То, что зарождалось как технологический прогресс – от фотографии и кинематографа к цифровым интерфейсам, – сегодня привело к трансформации самого человека. Современный потребитель коротких вертикальных видео и бесконечного скроллинга обитает в качественно иной реальности – медиареальности – по сравнению со зрителем эпохи «Великого немого» или даже раннего телевидения.

Практическая плоскость задачи выражается в том, что преподаватели гуманитарных дисциплин сталкиваются с системным кризисом: студенты, выросшие в среде короткого вертикального видео, выражают явный дефицит устойчивого внимания, аналитической последовательности и умения создавать связные текстовые конструкции.

Практическая задача данного исследования – предложить дидактические стратегии, которые используют присущие современной медиареальности свойства, такие как фрагментарность, интерактивность, нелинейность, мультимедийность, используя их в качестве ресурса обучения, а не препятствия.

В основе современных представлений о медиареальности лежат классические труды М. Маклюэна [Маклюэн, 2003], Ж. Бодрийяра [Бодрийяр, 2000] и Л. Мановича [Манович, 2001], В.В. Савчука [Савчук, 2013] убедительно показавшие, как форма медиа конструирует восприятие, а симулякры вытесняют «реальное». Эти идеи задали мощный теоретический вектор, однако их прямое перенесение в образовательную практику изначально не входило в задачи авторов. Поэтому следующим логическим шагом стал поиск педагогических инструментов, который сегодня активно ведется в русле современных исследований.

Проблема клипового мышления активно разрабатывается в современной педагогике и психологии. Исследование Николаенко П.Д, посвященное поколению Z, определяет «клиповое мышление» как центральный феномен идентичности, возникающий из потребления короткого контента на платформах TikTok и Snapchat [Nikolaenko, 2024, с. 176–177]. Этот тип мышления делает акцент на краткости и мгновенном удовлетворении, создавая вызовы для традиционной системы образования.

В работе выделены когнитивные процессы и предпочтения в обучении, связанные с клиповым мышлением, критически проанализированы ограничения традиционных методов обучения в работе с «цифровыми аборигенами», а также предложены стратегии интеграции мультимедийных инструментов, короткого контента и интерактивных платформ в образовательные практики [Nikolaenko, 2024, с. 176–177].

Исследования Прокиной Е.П. выступают подтверждением того, что цифровизация информационного пространства породила феномен клипового мышления среди молодежи, а современные дети и подростки, растущие в интернет-мире, анализируют информацию избирательно [Прокина Е.П., 2025, с.155-162]. Выявлены негативные черты информационной культуры молодежи, такие как клиповое сознание, клиповое мышление и гаджет-зависимость.

В 2024 году появились исследования, анализирующие педагогический потенциал TikTok. Исследователи представили предварительный анализ педагогически популярного образовательного контента в TikTok [Sanchez J. и др., 2024]. В данной работе были выявлены ключевые приемы вовлечения аудитории: аутентичность, аудиовизуальные средства, юмор, эстетика и устный стиль изложения. Исследования подтверждают, что мультимедийные элементы развлекательной платформы (короткие видео, графика, звук) могут эффективно передавать информацию визуально и аудиально, а также повышать желание общаться, стимулировать критическое и творческое мышление [Sanchez и др., 2024].

Несмотря на активную разработку смежных вопросов, ряд аспектов остаются за пределами исследовательского поля.

Исследования клипового мышления [Nikolaenko, 2024, с. 176–177; Прокина, 2025, 155–162] ограничиваются диагностикой когнитивных изменений и не предлагают системных дидактических моделей для гуманитарных дисциплин. Анализ педагогического потенциала TikTok [Sanchez и др., 2024] фиксирует приёмы вовлечения, но не переводит их в устойчивые образовательные практики.

Классические медиатеоретики обосновали онтологический статус медиареальности, однако не дают ответа, как использовать её структурные свойства такие как фрагментарность, нелинейность, мультимедийность в качестве дидактического ресурса. Эмпирических исследований, сопоставляющих эффективность традиционных и медиаориентированных подходов, а также критериев их оценки для развития аналитического мышления и связной речи, практически нет.

Цель настоящего исследования – восполнение выявленных пробелов путём разработки дидактических стратегий, учитывающих природу медиареальности и когнитивные особенности студентов, и предлагающих конкретный инструментарий для преподавателей гуманитарных дисциплин.

В ходе теоретического анализа, обобщения эмпирических данных, представленных в современных исследованиях, а также личных педагогических наблюдений, проведённых на кафедре кино-, телеискусства Академии Матусовского, были получены результаты, позволяющие конкретизировать теоретические положения о медиареальности применительно к задачам гуманитарного образования и предложить практические дидактические решения.

Студенты нашей кафедры одновременно погружены в два поля – с одной стороны, они изучают историю кинематографа, включая эпоху «Великого немого», с другой – профессионально работают с современными короткими медиаформатами, создавая вертикальные видео и контент для цифровых платформ. Именно такая особенность учебной программы и позволила выявить интересный парадокс: несмотря на погружённость в классическое киноповествование и его систематическое изучение, студенты испытывают существенные трудности при построении связных текстовых конструкций, развёрнутой аргументации и длительном сосредоточении на учебной задаче. По результатам наблюдения выяснилось, что после просмотра и разбора немого кинематографа (например, фильмов Ч. Чаплина или С.М. Эйзенштейна), требующего вдумчивого прочтения визуального ряда, студенты демонстрируют высокий уровень вовлечённости и эмоционального отклика, однако при переходе к письменной рефлексии или устному анализу теряют логическую нить, фиксируются на деталях и не могут выстроить целостный нарратив. Наблюдался явный разрыв между восприятием и аналитическим осмыслением увиденного, отсюда возникла необходимость анализа когнитивного портрета современного студента. Также было отмечено, что высокая реактивность на мультимедиа, вовлечённость в интерактив и быстрое переключение могут быть использованы как дидактический ресурс при целенаправленном педагогическом проектировании.

На основе анализа онтологических свойств медиареальности – фрагментарности, нелинейности, интерактивности и мультимедийности – разработаны три группы дидактических стратегий. Стратегии микрообучения предполагают структурирование учебного материала в виде коротких логически завершённых модулей (3–5 минут), каждый из которых содержит визуальную опору, ключевой тезис и задание на мгновенную рефлексию. Данный формат соответствует темпу восприятия студентов, удерживая их в границах учебного содержания. Активное вовлечение достигается через внедрение игровых форматов, моментальных опросов и многовариантных учебных треков, что способствует смене позиции студента с пассивного наблюдателя на субъекта учебной деятельности. Для развития критического мышления предлагаются задания по визуальному анализу: студентам

предлагается не просто смотреть ролики, а производить их риторический анализ, обнаруживать неочевидные смыслы и формулировать свои интерпретации – так скоротечность медиа перестаёт быть помехой и становится учебным материалом.

На практике удалось протестировать разработанные стратегии в течение месяца, внедрив их в дисциплины, связанные с анализом текста, медийной коммуникацией и историей кино. В эксперименте приняли участие студенты с 1 по 4 курс кафедры кино-, телеискусства Академии Матусовского (всего 90 человек). До начала эксперимента было проведено контрольное занятие с оценкой исходных данных по выделенным критериям; по завершении месяца проверку повторили по тем же параметрам. В частности, на занятиях по истории кинематографа при изучении эпохи немого кино студентам предлагалось не только просматривать и обсуждать фрагменты фильмов, но и создавать собственные короткие видео-рецензии с последующим их анализом и рефлексией. Апробация показала, что при системном применении данных приёмов удаётся не только удерживать внимание студентов, но и постепенно наращивать глубину аналитической работы. С момента внедрения разработанных стратегий студенты экспериментальных групп продемонстрировали рост вовлечённости в учебный процесс в среднем на 56%. Также по сравнению с первоначальными наблюдениями значительно улучшилась связность устных и письменных высказываний – показатели выросли на 23%. Немаловажно отметить, что уровень рефлексии медиапотребления повысился почти на 40% по сравнению с исходными замерами. Кроме того, было отмечено, что студенты, освоившие стратегии визуальной аналитики, стали более осознанно подходить к просмотру как классического, так и современного кино, фиксируя не только сюжет, но и риторические приёмы создателей.

В результате исследования была подтверждена возможность использования свойств медиареальности в обучении; разработаны и апробированы стратегии работы с учебным материалом с учётом когнитивных особенностей студентов (апробация проведена на студентах кафедры кино-, телеискусства Академии Матусовского); предложены критерии оценки их эффективности, что создаёт основу для дальнейших исследований и практического применения.

Библиографический список

1. Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть. – М.: Добросвет, 2000. – 387 с.
2. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. – М., Жуковский: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2003. – 464 с.
3. Прокина, Е.П. Интермедиальная теория как форма междисциплинарного взаимодействия в науке о культуре // Известия Уральского федерального

университета. – *Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры*. – 2025 – Т. 31. – № 4.
4. Савчук, В.В. Медиафилософия. Приступ реальности. – СПб.: Изд-во РХГА, 2013. – 338 с.
5. Manovich, L. The Language of New Media – Cambridge: MIT Press, 2001.
6. Nikolaenko, P.D. Tailoring education for Generation Z: embracing clip thinking // Самарская областная студенческая научная конференция. – 2024. – Т. 2. – С. 176–177.
7. Sanchez, J., Zaidi, F., Monroe, C., Aguilar, F., Karolczak, I., Torres, J., Williams, L. TikTok Trees: A Preliminary Analysis of TikTok Pedagogy // iConference 2024 Proceedings. – URL: https://hdl.handle.net/2142/122839

УДК 378.148

ОБЗОР ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ БАЗЫ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ*

**Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ, проект № 25-28-02450, https://rscf.ru/project/25-28-02450/) в Ростовском государственном экономическом университете. Тема проекта: «Стратегии развития современного отечественного медиаобразования». Руководитель проекта – канд. пед. наук, Г. В. Михалева.*

Михалева Г.В.,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону, Россия.
Касич М.А.,
лаборант-исследователь,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу отечественной нормативно-правовой базы для реализации медиаобразования в Российской Федерации. Рассматриваются ключевые законодательные и стратегические документы, определяющие правовые основы формирования медиаграмотности граждан, развития у них цифровых компетенций и интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс. Особое внимание авторами уделяется современным тенденциям совершенствования нормативного регулирования и перспективам развития массового медиаобразования в условиях цифровой трансформации общества.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиаграмотность, нормативно-правовая база, государственная политика, медиаграмотность, медиабезопасность, информация.

REVIEW OF THE REGULATORY FRAMEWORK FOR IMPLEMENTATING MEDIA EDUCATION IN RUSSIA*

This research is funded by the grant of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 25-28-02450, https://rscf.ru/project/25-28-02450/) at the Rostov State University of Economics. Project theme: "Strategies for the Development of Contemporary Russian Media Education". Head of the project is G. V. Mikhaleva.

Mikhaleva G. V.,
PhD, Associate Professor, Leading Researcher,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia.
Kasich M. A.,
Research Assistant,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. This article analyses the regulatory framework for media education in the Russian Federation. It examines the key legislative and strategic documents that define the legal foundations for fostering citizens' media literacy, developing their digital competencies, and integrating media education into the educational process. The authors pay particular attention to current trends in improving regulatory frameworks and prospects for the development of mass media education in the context of society's digital transformation.

Keywords: media, media education, media literacy, regulatory framework, public policy, media literacy, media security, information.

Контент-анализ отечественной нормативно-правовой базы для реализации медиаобразования в Российской Федерации позволяет констатировать, что в течение последних двух десятилетий национальная государственная политика в данной сфере последовательно эволюционировала от решения задач повсеместной информатизации образования к формированию комплексной системы развития медиаграмотности граждан, их цифровых компетенций, информационной безопасности и цифровой образовательной среды в целом. Поэтому наиболее ранние документы отражают этап формирования государственной политики в области информатизации общества. Например, в «Доктрине информационной безопасности Российской Федерации» 2000 года [Доктрина…, 2000], впоследствии модернизированной и утвержденной в 2016 году Указом Президентов РФ [Указ…, 2016], закреплены общие принципы обеспечения информационной безопасности личности, общества и государства. Данный документ представляет медийную сферу как один из ключевых объектов национальной безопасности, в котором нормативно обозначается необходимость формирования условий и мер, обеспечивающих безопасное функционирование личности в информационной среде: «Состояние

информационной безопасности в области науки, технологий и образования характеризуется недостаточной эффективностью научных исследований, направленных на создание перспективных информационных технологий, низким уровнем внедрения отечественных разработок и недостаточным кадровым обеспечением в области информационной безопасности, а также низкой осведомленностью граждан в вопросах обеспечения личной информационной безопасности» [Указ…, 2016].

В данном направлении особое место занимает Манифест Российской ассоциации электронных коммуникаций «Российский интернет в XXI веке: безопасность детей», определяющий в качестве важнейших направлений государственной и общественной деятельности «создание технологий безопасности и ограничения доступа к контенту, неприемлемому для детей», «участие в повышении медиаграмотности интернет-пользователей» и «содействие удалению противоправного контента» [Манифест…, 2012]. Здесь медиаграмотность рассматривается уже не только как образовательная категория, но и как механизм профилактики цифровых рисков и формирования культуры безопасного поведения в сети Интернет. Целый ряд документов, таких как Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № АС-1299/03 «О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет» [Письмо…, 2006], Федеральный закон №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Федеральный закон…, 2010], Распоряжение Правительства РФ № 2471-р «Концепция детской информационной безопасности» [Распоряжение…, 2014] и др., сформировали систему строго регламентируемых организационных мер по ограничению доступа обучающихся к нежелательному интернет-контенту, поскольку наряду с расширением доступа к цифровым ресурсам возникла необходимость обеспечения их безопасного использования в образовательном процессе.

Аналогичные положения прослеживаются и в Федеральной целевой программе «Электронная Россия (2002–2010 годы)» [Федеральная целевая программа…, 2002], целью которой стало создание условий для широкого внедрения информационно-коммуникационных технологий в деятельность государства, экономики и социальной сферы, включая образование. На данном этапе государственная политика была ориентирована преимущественно на создание цифровой инфраструктуры.

В этот же период одновременно начинается институционализация медиаобразования как самостоятельного направления педагогической подготовки: в 2002 году Министерством образования и науки Российской Федерации была официально зарегистрирована вузовская специализация «03.13.30 Медиаобразование», что свидетельствует о признании подготовки специалистов в данной области на государственном уровне.

В целом анализ официальных документов свидетельствует о том, что понимание медиаобразования постепенно расширяется: если в начале 2000-х гг. акцент делался преимущественно на техническом обеспечении доступа к информационно-коммуникационным технологиям и защите пользователей сети

Интернет, то современные нормативные акты рассматривают медиаобразование как важный механизм формирования личности, способной критически воспринимать, создавать и распространять информацию в условиях цифрового общества.

Весьма важным этапом профессионального самоопределения отечественного медиаобразования стала «Декларация Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России и Координационного совета Всероссийской конференции по медиаобразованию» [Декларация…, 2004], в которой подчеркивалась необходимость широкого внедрения медиаобразования в систему российского образования, развития медиапедагогики и кинопедагогики, подготовки педагогических кадров и интеграции российского опыта в мировое медиаобразовательное пространство. Таким образом, уже на данном этапе медиаобразование рассматривалось не просто как использование технических средств обучения, но как самостоятельное направление образовательной политики: «Учреждениям российского образования требуются медиаграмотные педагоги, которых необходимо готовить в педагогических вузах/университетах страны» [Декларация…, 2004].

Комплексное развитие идеи цифрового общества получило отражение в Указе Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [Указ…, 2021], в котором информационное общество определялось как стратегическое направление развития государства, а образование рассматривалось в качестве одного из ключевых механизмов формирования человеческого капитала. Данная Стратегия ориентировала систему образования на развитие информационной культуры граждан, расширение их доступа к знаниям, широкое внедрение современных информационно-коммуникационных технологий и подготовку личности к жизни в условиях цифровой экономики: «Формирование информационного пространства знаний осуществляется путем развития науки, реализации образовательных и просветительских проектов, создания для граждан общедоступной системы взаимоувязанных знаний и представлений, обеспечения безопасной информационной среды для детей», а для формирования такого пространства в числе прочего требовалось «проводить мероприятия в области духовно-нравственного воспитания граждан; реализовать просветительские проекты, направленные на обеспечение доступа к знаниям, достижениям современной науки и культуры; проводить мероприятия по сохранению культуры и общероссийской идентичности народов Российской Федерации; сформировать безопасную информационную среду на основе популяризации информационных ресурсов, способствующих распространению традиционных российских духовно-нравственных ценностей; обеспечить условия для научно-технического творчества, включая создание площадок для самореализации представителей образовательных и научных организаций; обеспечить совершенствование дополнительного образования для привлечения детей к занятиям научными изысканиями и творчеством, развития их способности

решать нестандартные задачи; использовать и развивать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ; формировать и развивать правосознание граждан и их ответственное отношение к использованию информационных технологий, в том числе потребительскую и пользовательскую культуру» [Указ…, 2021].

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года», утвержденной распоряжением Правительства РФ прямо закреплялась необходимость «расширения использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования и медиаобразования, создания системы непрерывной профессиональной подготовки в области информационно-коммуникационных технологий» [Концепция…, 2018]. Данная формулировка является одним из первых случаев прямого включения понятия «медиаобразование» в документы стратегического государственного планирования, что свидетельствует о признании его важным фактором модернизации отечественного образования.

Вопросы безопасного функционирования личности в информационном пространстве также были затронуты в Указе Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Указ…, 2021], где информационная безопасность рассматривается как составная часть национальной безопасности государства. Аналогичную направленность имеют Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (Статья 14. Защита ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию) [Федеральный закон…, 1998], а также Федеральный закон № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Федеральный закон…, 2010]. Совокупность данных документов федерального уровня формирует национальную правовую основу обеспечения безопасной медиасреды для несовершеннолетних и закрепляет обязанность государства по защите детей от информации, способной причинить вред их развитию. Также в Распоряжении Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» говорится о создании «условий для повышения культуры информационной безопасности в молодежной среде как эффективного инструмента профилактики экстремизма, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным и другим признакам» [Распоряжение…, 2014, с. 11–12]. Таким образом, информационная безопасность становится неотъемлемым компонентом государственной политики в сфере образования и воспитания детей и молодежи.

Последующее развитие нормативно-правовой базы свидетельствует о переходе государственной политики от преимущественно ограничительных и защитных механизмов обеспечения информационной безопасности к комплексному развитию медиаграмотности различных категорий населения.

Так, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.04.2023 № 1105-р «Концепция информационной безопасности детей в Российской Федерации» в числе основных принципов обеспечения информационной безопасности детей указывает «необходимость формирования у детей умения ориентироваться в современной информационной среде; воспитание у детей навыков самостоятельного и критического мышления; обучение детей вопросам информационной безопасности; поддержка творческой деятельности детей в целях их самореализации в информационной среде» [Концепция…, 2023, с. 4]. Отсюда, приоритетные задачи государственной политики в области информационной безопасности детей включают «формирование у детей навыков самостоятельного и ответственного потребления информационной продукции; повышение грамотности детей по вопросам информационной безопасности; развитие творческих способностей детей; поддержка проектов, направленных на продвижение традиционных ценностей в информационной среде; повышение родительских компетенций в сфере безопасного поведения детей в информационном пространстве» [Концепция…, 2023, с. 6–7]. Тем самым медиаграмотность рассматривается уже не только как средство защиты от информационных угроз, но и как условие полноценного участия ребенка в современной цифровой культуре.

Данные положения были впоследствии конкретизированы в ведомственных документах Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ, например, план мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей на 2021–2027 годы [Приказ…, 2020] предусматривает проведение Единого урока безопасности в сети Интернет, одним из ожидаемых результатов которого определено повышение уровня медиаграмотности детей и родителей. В свою очередь, перечень федеральных мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, производство и оборот информационной продукции на 2022-2027 годы [Приказ…, 2022] существенно расширяет целевую аудиторию государственной политики, ориентируя мероприятия по повышению медиаграмотности не только на детей и их родителей, но и на специалистов, работающих с детьми, а также предусматривая активное использование средств массовой информации, сети Интернет и цифровых платформ для массовой просветительской деятельности.

Характерной особенностью современного этапа становится распространение задач формирования медиаграмотности за пределы системы общего образования. Так, «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2030 года», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 07.04.2025 № 830-р [Стратегия…, 2025], включает обучение граждан старшего поколения основам цифровой грамотности и повышение их медиаграмотности в качестве одного из условий их успешной адаптации к цифровой среде и расширения доступа к государственным и социальным услугам. Анализ указанных документов позволяет нам сделать вывод о том, что медиаграмотность в современной

государственной политике постепенно приобретает статус универсальной социальной компетенции, необходимой не только детям и обучающимся, но и представителям различных возрастных и профессиональных групп. Тем самым можно утверждать, что нормативное регулирование медиаобразования имеет тенденцию выходить за рамки образовательной сферы, становясь элементом государственной политики в области цифровой трансформации общества, информационной безопасности и непрерывного образования.

Существенное влияние на развитие отечественных подходов к медиаобразованию в свое время оказали и некоторые международные документы. Например, в Московской декларации о медиа- и информационной грамотности (2012) медиа- и информационная грамотность рассматривалась как необходимое условие успешного существования личности в современном обществе. В документе отмечалось, что «для того, чтобы благополучно существовать в новой медиа- и информационной среде… граждане должны обладать рядом важных компетенций, которые позволяют искать информацию, критически ее оценивать, создавать новую информацию и новые знания… а также распространять информацию и знания по разнообразным каналам» [Московская декларация…, 2012]. Далее говорилось, что «владение подобными компетенциями открывает новые возможности для повышения качества жизни». Таким образом, центральными категориями оказались критическое мышление, оценка достоверности информации, медиатворчество и активное участие личности в информационном обществе. Развитие этих идей также прослеживается в «Декларации международной научной конференции «Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций» [Московская декларация…, 2012], в которой подчеркивалась необходимость дальнейшей интеграции медиаобразования в образовательную систему Российской Федерации с учетом международного опыта, расширения подготовки медиапедагогов и развития научных исследований в данной области.

Качественный этап нормативного закрепления концепций медиаобразования связан с введением обновленных федеральных государственных образовательных стандартов: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Приказ…, 2021] включает в состав метапредметных результатов умения обучающихся распознавать достоверную и недостоверную информацию, анализировать и создавать текстовую, графическую, видео- и звуковую информацию, соблюдать правила информационной безопасности. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Приказ…, 2021] расширяет данные требования, включая формирование у обучающихся навыков анализа, систематизации, интерпретации информации различных видов, оценки ее надежности, а также восприятия и создания информационных текстов различных форматов. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [ФГОС…, 2025] закрепляет необходимость формирования у обучающихся навыков получения информации

из различных источников, оценки достоверности и легитимности информации, ее соответствия правовым и морально-этическим нормам, а также распознавания и защиты информации. Иначе говоря, анализ содержания трех уровней ФГОС демонстрирует последовательное усложнение медиакомпетенций обучающихся и их интеграцию в систему метапредметных образовательных результатов.

Важным этапом институционализации понятийного аппарата медиаобразования стало Постановление Межпарламентской Ассамблеи СНГ от 27 ноября 2020 года, которым был утвержден «Согласованный словарь терминов в области образования». В документе было закреплено следующее определение: «Медиаобразование – процесс образования, формирования, развития личности на материале и через средства массовой коммуникации» [Словарь…, 2020]. Данная дефиниция отражает современный гуманистический подход, согласно которому объектом медиаобразования является не освоение технологий как таковых, а развитие личности посредством взаимодействия с медиасредой.

В данном контексте уместно упомянуть Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 10.10.2025 № 03-1988 [Письмо…, 2025], содержащее методические рекомендации образовательных учреждений по созданию и организации деятельности школьных киноклубов и методику организации кинопоказов. В указанном документе школьный киноклуб рассматривается как форма организации воспитательной и просветительской работы, обеспечивающая приобщение обучающихся к отечественному кинематографическому наследию и традиционным российским духовно-нравственным ценностям, а также развитие культуры восприятия аудиовизуальных произведений. Представленные методические рекомендации определяют основные принципы организации деятельности школьных киноклубов, порядок подготовки и проведения кинопоказов, последующего обсуждения кинофильмов, а также рекомендуют использовать киноматериалы как средство формирования у обучающихся гражданской идентичности, патриотического сознания, нравственных ориентиров, коммуникативной культуры и навыков осмысленного анализа экранных произведений. Такое нормативное сопровождение медиаобразовательной деятельности образовательных организаций определяет киноклубы в качестве одной из организационных форм воспитательной работы в школах, основанной на педагогическом использовании аудиовизуального контента и его коллективном обсуждении со школьниками.

Современный этап государственной политики в России характеризуется переходом к комплексной цифровой трансформации образования. Так, Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.10.2023 № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования» [Распоряжение…, 2023] предусматривает развитие цифровой образовательной среды, совершенствование коммуникаций в образовании и формирование основ цифровой безопасности педагогов, т. е. медиаобразовательная составляющая становится элементом системной

цифровой модернизации образовательной деятельности.

Стратегическое значение цифровых компетенций закрепляется в Указе Президента Российской Федерации № 309 от 07.05.2024, определяющем национальную цель достижения к 2030 году «цифровой зрелости» государственного управления, экономики и социальной сферы, включая образование [Указ…, 2024]. В данном документе предусматривается широкое внедрение технологий обработки больших данных, искусственного интеллекта и цифровых платформ, что объективно усиливает значение медиаобразования как механизма подготовки личности к жизни и профессиональной деятельности в цифровом обществе.

Одновременно происходит нормативное закрепление медиаграмотности в системе дополнительного образования: в Письме Минпросвещения России от 29.09.2023 № АБ-3935/06 отмечается, что «приоритетом обновления содержания и технологий дополнительных общеразвивающих программ должно стать создание условий для развития… медиаграмотности», а также формирование «современной грамотности», включающей функциональную, информационную и медиаграмотность [Письмо…, 2023]. В этом документе отдельно рекомендуется учитывать приоритетные направления государственной политики, среди которых в нем называются и школьные медиацентры. Иначе говоря, медиаобразование рассматривается как важный компонент воспитательной среды современной школы.

В данной связи важно упомянуть Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 10.11.2023 № 05-3377 «О направлении Положения о создании школьных медиацентров» [Письмо…, 2023], содержащее рекомендуемое положение, определяющее цели, задачи, организационную структуру и основные направления деятельности школьного медиацентра как элемента единого воспитательного и образовательного пространства образовательной организации. В числе основных задач медиацентров обозначены: развитие медиакомпетентности и творческого потенциала обучающихся, формирование навыков критического анализа информации, создание собственных медиапродуктов, воспитание ответственного поведения в цифровой среде, а также освещение значимых событий школьной жизни и реализация просветительских проектов. Особое значение здесь имеет закрепление междисциплинарного характера деятельности медиацентров, предполагающего интеграцию урочной, внеурочной и воспитательной работы, участие педагогов, советников директора по воспитанию, представителей ученического самоуправления и социальных партнеров. Тем самым школьный медиацентр рассматривается не только как техническая площадка для производства медиаконтента, но и как форма реализации задач медиаобразования, обеспечивающая практическое освоение обучающимися медиаграмотности, развитие их коммуникативных, проектных и цифровых компетенций в соответствии с современными приоритетами государственной образовательной политики.

Современным направлением развития государственной политики становится интеграция медиаобразования с воспитательной деятельностью. Например, Приказ Минпросвещения Российской Федерации от 19.03.2026 № 183 о проведении Всероссийского фестиваля методических разработок по кинопедагогике «Лента памяти» демонстрирует расширение использования медиатехнологий в патриотическом, гражданском и культурном воспитании обучающихся [Приказ…, 2026]. Тем самым кинопедагогика как часть медиаобразования становится одним из практических инструментов реализации государственной медиаобразовательной политики.

В целом результаты контент-анализа официальных документов позволили нам выделить несколько устойчивых стратегических направлений развития нормативно-правовой базы для реализации медиаобразования в Российской Федерации:

- прослеживается последовательный переход от информатизации к цифровой трансформации образования;
- происходит институционализация медиаобразования как самостоятельного направления государственной образовательной политики, охватывающего подготовку педагогических кадров, систему общего, дополнительного и высшего образования;
- наблюдается постепенная интеграция медиаграмотности в федеральные государственные образовательные стандарты как обязательного компонента метапредметных результатов обучения;
- усиливается ориентация государственных нормативных документов на формирование критического мышления аудиторий, развитие у них навыков анализа, оценки достоверности, создания и распространения информации;
- одной из ключевых стратегий становится обеспечение информационной безопасности личности, прежде всего детей и молодежи, посредством правового регулирования медиасреды и формирования культуры безопасного поведения в цифровом пространстве;
- современный этап развития нормативной базы характеризуется включением медиаобразования в процессы цифровой трансформации образования, воспитательной деятельности и формирования человеческого капитала, что свидетельствует о признании медиаобразования одним из стратегических направлений развития российской образовательной политики.

Вместе с тем проведенный нами анализ свидетельствует о том, что дальнейшее совершенствование нормативно-правовой базы российского медиаобразования требует устранения ряда системных противоречий. Несмотря на последовательное расширение нормативного регулирования, в действующих документах до настоящего времени отсутствует единая государственная концепция медиаобразования, определяющая его цели, задачи, содержание, механизмы реализации и критерии оценки результатов на всех уровнях образования. Кроме того, понятийный аппарат медиаобразования остается весьма неоднородным, что в свою очередь затрудняет разработку образовательных программ и единых методических подходов к медиа-

образованию граждан. Также особого внимания, на наш взгляд, требует нормативное закрепление требований к подготовке и повышению квалификации медиапедагогов.

Актуальность дальнейшего нормативного развития медиаобразования подтверждается и современными экспертными оценками. Так, в ходе Российской креативной недели (2026) было отмечено, что медиаграмотность становится обязательной компетенцией современной школы, а одним из ключевых факторов такого изменения является широкое распространение технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе. Согласно исследованию, проведенному на базе факультета креативных индустрий НИУ ВШЭ, в среднем 79 % обучающихся 6–11-х классов используют нейросети для подготовки к учебным занятиям, при этом, к сожалению, многие из них склонны доверять ответам алгоритмов без их критической проверки. В этой связи эксперты подчеркивают возрастающее значение формирования у обучающихся критического мышления, навыков проверки информации и осознанного использования цифровых технологий. Одновременно было отмечено, что, несмотря на включение учебников «Медиаграмотность и медиабезопасность» (для 2–4-х, 5–9-х и 10–11-х классов) издательства «Просвещение» для вариативной части образовательной школьной программы в федеральный перечень и появление профильных медианаправлений в проекте обновленного ФГОС, профессия «медиапедагог» официально пока отсутствует в российской нормативной базе документов. Вместе с тем, по мнению участников дискуссии, уже сложились предпосылки для разработки квалификационных требований к медиапедагогам и последующего формирования системы их профессиональной подготовки в вузах.

В условиях стремительного развития технологий искусственного интеллекта, генеративных медиасервисов, распространения синтетических медиа и пр. возникает необходимость актуализации современного российского законодательства с учетом новых цифровых вызовов: перспективным направлением модернизации нормативно-правовой базы медиаобразования нам представляется переход от преимущественно защитной модели регулирования, ориентированной главным образом на информационную безопасность, к комплексной модели медиаобразования, сочетающей в себе защиту личности с развитием критического мышления и медиатворчества, цифровой этики, культуры ответственного использования медиатехнологий, развитием навыков проверки достоверности информации и эффективного взаимодействия с интеллектуальными цифровыми системами. Возможно, такой подход позволил бы обеспечить более полное соответствие российского медиаобразования современным общественным, технологическим и образовательным тенденциям.

Библиографический список

1. Декларация Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России и координационного совета Всероссийской конференции по медиаобразованию

(Пермь, 5–6 мая 2004 года). – URL: https://www.mediagram.ru/netcat_files/-106/104/h_69b1a63776db0d3ebac2793d06f24399
2. Декларация международной научной конференции «Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций» (2012). – URL: https://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_da9375f485aa2413beed0a643035b713
3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утв. Президентом РФ 09.09.2000 № ПР-1895). – URL: https://legalacts.ru/doc/doktrina-informatsionnoi-bezopasnosti-rossiiskoi-federatsii-utv-prezidentom/
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ № 1662-р) // Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». – URL: https://www.-consultant.ru/document/cons_doc_LAW_308069/
5. Концепция информационной безопасности детей в Российской Федерации (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.04.2023 № 1105-р). – URL: -https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=-89978449&url=https://www.consultant.ru/law/hotdocs/80196.html&ved=2ahU-KEwjIy6qrhcaVAxWyGRAIHUu2JiEQFnoECCEQAQ&usg=AOvVaw1YhIqJr783nmjFIREE_fFu
6. Манифест Российской ассоциации электронных коммуникаций «Российский интернет в XXI веке: безопасность детей» (2012). – URL: https://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_610416d0d7df171f0eca8616c23c2a7f
7. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности (2012). – URL: https://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_ca98133641827a7-502f5-5e0cb3868e48
8. Письмо Министерства образования и науки РФ от 10.11.2006 № АС-1299/03 «О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет в рамках приоритетного национального проекта “Образование”». – URL: http://umc.chel-edu.ru/media/upload/-pages_link/source/as1299-03.jpg
9. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 10.11.2023 № 05-3377 «О направлении положения о создании медиацентров». – URL: https://nkrfkod.ru/zakonodatelstvo/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-10112023-n-05-3374/
10. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 10.10.2025 № 03-1988 «О направлении методических рекомендаций»: методические рекомендации по созданию и организации деятельности школьных киноклубов и методика организации кинопоказов. – URL: https://login.consultant.ru/-link/?req=doc&base=EXP&n=885792&demo=1
11. Письмо Министерства просвещения РФ от 29.09.2023 № АБ-3935/06 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями по

формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, направленных на повышение качества дополнительного образования детей, в том числе включение компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического и культурного развития страны»). – URL: https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-29092023-n-ab-393506ometodicheskikh/

12. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 183 от 19.03.2026 «О Всероссийском фестивале методических разработок по кинопедагогике «Лента памяти» для педагогических работников общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций и подведомственных Министерству просвещения РФ образовательных организаций высшего образования». – URL: https://base.garant.ru/413938220/
13. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/-400807193/
14. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: https://www.google.com/url?-sa=t&source=web-&rct=j&opi=89978449&url=https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/&ved=2ahUKEwj9uJTBjcaVAxXSHXcKHbMVEqIQFnoECBgQAQ&usg=AOvVaw2bWp2Jf7Y9KXVZV-B578S2
15. Приказ Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ от 22.03.2022 № 226 «О перечне федеральных мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, производство информационной продукции для детей и оборот информационной продукции, на 2022–2027 годы». – URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc-&base=LAW&n=412552&demo=1
16. Приказ Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ от 01.12.2020 № 644 «О плане мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, на 2021 – 2027 годы». – URL: https://legalacts.ru/doc/prikaz-mintsifry-rossii-ot-01122020-n-644-o-plane/
17. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 октября 2023 г. № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования. – URL: https://www.garant.ru/products/-ipo/prime/doc/407790373/
18. Распоряжение Правительства РФ от 02.12.2015 № 2471-р «Концепция детской информационной безопасности». – URL: http://umc.chel-edu.ru/-media/upload/pages_link/source/mpbamyj29usphl3p20168ga6hv3ctbxd.pdf

19. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/5416a7ecef3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/
20. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств – участников СНГ. 2020. – URL: https://youthlib.mirea.ru/ru/resource/2237
21. Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2030 года» (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 07.04.2025 № 830-р). – URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://government.ru/docs/54753/&ved=2ahUKEwjl0fG5iMaVAxWJPxAIHUZGNP4QFnoECBkQAQ&usg=AOvVaw1lWryxVQ-sJYFTcT_Ba7sc
22. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542
23. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/
24. Указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» – URL: https://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-05122016-n-646-ob-utverzhdenii/
25. Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». – URL: http://https://base.garant.ru/71670570/
26. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: http:// https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475991/
27. Федеральная целевая программа «Электронная Россия (2002-2010 годы)» (утв. постановлением Правительства РФ от 28.01.2002 № 65). – URL: https://digital.gov.ru/target/fczp-elektronnaya-rossiya-2002-2010-gody
28. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ред. от 12.02.2025, действующая). Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17.05.2012. – URL: https://fgosreestr.edsoo.ru/federal-standard/31
29. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/
30. Федеральный закон № 436-ФЗ Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/

УДК378.148

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МЕДИАГРАМОТНОСТИ

Самедов Октай Алипаша,
кандидат педагогических наук (PhD),
доцент кафедры русского языка
Бакинского Славянского Университета
г. Баку, Азербайджан
Рустамзаде Айдан Руфат,
Магистрантка 2-го курса
Бакинского Славянского Университета
г. Баку, Азербайджан.

Аннотация. В статье рассматривается роль интерактивных методов обучения русскому языку в формировании медиаграмотности обучающихся. Анализируются современные педагогические технологии, позволяющие развивать критическое мышление, навыки анализа медиатекстов, информационную культуру и коммуникативную компетенцию. Особое внимание уделяется использованию цифровых образовательных ресурсов, проектной деятельности, дискуссионных технологий, кейс-метода и игровых форм обучения. Доказывается, что интеграция интерактивных методов в процесс преподавания русского языка способствует не только совершенствованию языковых компетенций, но и формированию личности, способной критически воспринимать информацию в условиях цифрового общества.

Ключевые слова: русский язык, интерактивное обучение, медиаграмотность, цифровые технологии, критическое мышление, коммуникативная компетенция, образовательные технологии.

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A MEANS OF ENHANCING MEDIA LITERACY

Samedov O. A.,
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of the Russian Language
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan.
Rustamzade A. R.,
Second-Year Master's Student
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan

Abstract. The article examines the role of interactive methods of teaching Russian in developing students' media literacy. The article analyzes modern pedagogical technologies that allow for the development of critical thinking, media text analysis skills, information culture, and communicative competence. Particular attention is paid to the use of digital educational resources, project activities, discussion technologies, case studies and game-based learning. It is proven that the integration of interactive methods into the process of teaching Russian contributes not only to the improvement of linguistic competencies, but also to the formation of a personality capable of critically perceiving information in the conditions of a digital society.

Keywords: Russian language, interactive learning, media literacy, digital technologies, critical thinking, communicative competence, educational technologies.

На современном этапе развития общества электронные средства массовой информации, социальные сети и различные цифровые платформы стали неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Однако постоянно увеличивающийся объем информации создает определенные трудности в использовании инновационных технологий. Становится обычным явлением распространение, наряду с полезными сведениями, недостоверных фактов, ложных новостей и манипулятивных материалов, пропаганда насилия и агрессии, дезинформация. В этих условиях одной из важнейших задач современного общества становится формирование медиаграмотности, что представляется особенно необходимым в системе школьного образования. Как отмечают специалисты, особую актуальность приобретает «формирование медиаграмотности учащихся, позволяющей не только воспринимать информацию, но и критически оценивать ее достоверность, анализировать содержание, выявлять манипулятивные приемы и осознанно использовать медиаресурсы» [Федоров, 2021, с. 18].

Значительным потенциалом для решения данной задачи обладает учебный предмет «Русский язык» как иностранный. Именно на уроках русского языка учащиеся учатся понимать смысл текста на изучаемом языке, анализировать содержащиеся в нем языковые средства, выявлять авторскую позицию, оценивать достоверность информации и строить собственные аргументированные высказывания. Этот процесс делает более эффективным использование интерактивных методов обучения, так как обеспечивает активное участие каждого обучающегося в образовательной деятельности. Как известно, традиционный, в частности, объяснительно-иллюстративный метод обучения русскому языку как иностранному не всегда позволяет качественно формировать критическое мышление и информационную культуру учащихся, эффективно развивать соответствующие компетенции. Поэтому «возрастает роль интерактивных методов обучения, основанных на активном взаимодействии участников образовательного процесса» [Полат, 2008, с. 24] и «проблема использования интерактивных методов обучения русскому языку как средства повышения медиаграмотности является одной из актуальных задач

современной методики преподавания» [Хуторской, 2001, с. 86].

Медиаграмотность, являющийся одним из ключевых компонентов функциональной грамотности личности, представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку осознанно воспринимать, анализировать, интерпретировать, оценивать и самостоятельно создавать медиатексты различных типов. Современный человек должен не только уметь читать и писать, но и грамотно работать с информацией, анализировать медиаконтент, понимать механизмы его создания и распространения. Он должен обладать способностью критически относиться к информации, отличать достоверные источники от недостоверных, понимать цели и методы информационного воздействия, соблюдать нормы информационной безопасности и цифровой этики.

Медиаграмотность приобретает особое значение в школьном возрасте, так как именно подростки являются наиболее активными пользователями социальной сети. При низком уровне медиаграмотности наблюдается распространение среди пользователей ложной информации, появление недостоверных фактов и ошибочных представлений, зависимость учащихся от социальных сетей и снижение у них уровня критического мышления.

В процессе обучения русскому языку медиаграмотность формируется путем анализа различных видов текстов: газетных и журнальных публикаций, интернет-материалов, рекламных видеороликов, публикаций в социальных сетях. Учащиеся овладевают умениями и навыками определять авторскую позицию, тщательно анализировать языковые средства, выявлять скрытые смыслы и проверять достоверность информации [Федоров, 2021, с. 112].

Такие принципы интерактивного обучения как активность учащихся, сотрудничество их с преподавателем, диалогическое общение, развитие критического мышления, самостоятельный поиск информации, практическая направленность обучения полностью соответствуют как современным требованиям преподавания русского языка, так и задачам формирования медиаграмотности.

Наиболее эффективными интерактивными методами формирования и совершенствования медиаграмотности учащихся представляются дискуссии, дебаты, работа в малых группах, мозговой штурм, проектная деятельность, кейс-метод, проблемное обучение, ролевые игры, метод «круглого стола», создание интеллект-карт и многие другие формы коллективной учебной деятельности.

При организации дискуссии по материалам современных средств массовой информации учащимся следует предложить несколько публикаций различных интернет-изданий, посвящённых одному событию. Учащимися анализируются степень достоверности информации, наличие эмоционально окрашенной лексики и языковых средств убеждения, а также позиция автора. Подобная работа способствует развитию критического мышления и речевой культуры учащихся.

Особое место на уроках русского языка занимает работа с такими медиатекстами как новости, реклама, публикации в социальных сетях, видеоматериалы, интервью, блоги, подкасты (сольный монолог, ток-шоу) др. Учащиеся могут исследовать структуру текста, определять его жанровые особенности, анализировать стилистические средства, выявлять скрытые смыслы и оценивать достоверность представленной информации.

Формированию и развитию медиаграмотности учащихся может способствовать организация проектной деятельности на уроках русского языка как иностранного. В ходе выполнения таких проектов как «Русский язык в современных интернет-СМИ», «Язык телевизионной рекламы», «Лингвистический анализ публикаций социальных сетей», «Особенности языка социальной сети» учащиеся самостоятельно ищут информацию, анализируют источники, систематизируют данные и представляют результаты исследования. Как отмечают специалисты, «в процессе подготовки проектов учащиеся самостоятельно осуществляют поиск информации, проверяют ее достоверность, анализируют материалы и представляют результаты своей работы» [Полат, 2008, с. 157]. Результатом проектной деятельности могут стать электронные газеты, видеоролики, рекламные материалы, презентации, различного содержания информационные буклеты.

Повышению медиаграмотности учащихся может способствовать реализяция в процессе обучения русскому языку кейс-метода, предполагающего анализ реальных информационных ситуаций. В подобных случаях учащимся предлагается активно распространяющаяся в социальных сетях новость, ознакомившись с которым, они стараются определить источник информации, показатели достоверности, способы проверки фактов и возможные последствия распространения ложной информации. Данный вид учебной работы способствует формированию ответственного отношения к потреблению информации.

Интерактивные игры (викторины, интеллектуальные турниры, деловые игры, ролевые ситуации и др.), вызывая особый интерес у учащихся, позволяют им почувствовать себя журналистами, редакторами газет и сайтов, экспертами в области медиаресурсов. Изучение и анализ медиатекстов, грамотное их составление, проверка достоверности информации, внесение коррективов в заданные тексты и их редактирование, соблюдение норм литературного языка, работа над ошибками в публикациях, использование электронных словарей и справочников, подготовка мультимедийных презентаций и участие на видеоконференциях имеют важное значение в формировании и совершенствовании медиаграмотности учащихся.

Ознакомление с учебно-методической литературой подтверждает актуальность проблемы использования интерактивных методов в формировании медиаграмотности учащихся общеобразовательной школы. Однако анализ содержания учебников и учебных пособий по русскому языку свидетельствует об отсутствии в них соответствующих заданий и упражнений. В современных учебниках русского языка для учащихся средних и старших

классов азербайджанской школы нет ни одного упражнения, направленного на формирование и развитие медиаграмотности. В них отсутствуют задания с использованием не только медиатекстов из социальных сетей, других видов электронных СМИ, но и обычных и легкодоступных газетных материалов и журнальных публикаций. Хотя данная проблема уже многие годы находится в центре внимания исследователей-методистов: защищены диссертации, написаны монографии, разработаны методические рекомендации, посвященные выявлению роли и места медиаматериалов в совершенствовании языковых знаний, речевых умений и навыков учащихся, определению путей их использования в процессе обучения русскому языку как иностранному. Однако результаты проведенных исследований по сей день не нашли своего научно обоснованного применения в школьной практике.

Не следует забывать, что в условиях стремительного и беспрерывного развития цифровых технологий проблема формирования и совершенствования медиаграмотности молодого поколения приобретает особую актуальность. Русский язык как учебная дисциплина обладает достаточно широкими возможностями для развития жизненно важных навыков сбора, анализа, интерпретации и критической оценки информации. Активизации познавательной деятельности обучающихся, формированию у них коммуникативной культуры, развитию критического мышления и информационной компетентности способствует целенаправленное использование в учебном процессе интерактивных методов обучения. Их систематическое применение позволяет подготовить обучающихся к осознанному взаимодействию с современным информационным пространством, способствует развитию ответственного отношения к потреблению медиаконтента и повышению медиаграмотности, в конечном итоге формирует личность, способную успешно функционировать в условиях цифрового общества.

Библиографический список

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования**:** учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат: 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
2. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика. **–** М.: Глосса-Пресс, 2012. – 252 с.
3. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – М.: Информация для всех, 2021. – 450 с.
4. Хуторской, А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
5. ЮНЕСКО. Медийная и информационная грамотность: рекомендации для разработки национальной политики и стратегии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ [Дата обращения: 30.07.2026].

УДК37.04

ПРИМЕНЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКИХ МЕДИАРЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДЕЖИ

Челышева И.В.,
канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой психолого-педагогического образования
и медиакоммуникации,
Таганрогский институт им. А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Илларионова Екатерина Михайловна,
аспирант гр. ОБР-911, РГЭУ (РИНХ),
ассистент кафедры психолого-педагогического образования
и медиакоммуникации
Таганрогский институт им. А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают формы проявления активной социальной позиции студенческой молодежи в современном медиапространстве вуза. В качестве ключевого инструмента формирования социальной ответственности и нравственной ориентации на общественные интересы авторы предлагают системное медиаобразование, реализуемое через вовлечение обучающихся в разработку творческих медийных инициатив.

Ключевые слова: социальная активность, медиа, медиакомпетентность, медиаобразование, медиапроект.

USING STUDENT MEDIA RESOURCES IN FORMING AN ACTIVE SOCIAL POSITION OF YOUTH

Chelysheva I. V.,
Ph.D. ped. Sc., Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia.
Illarionova E. M.,
graduate student gr. OBR-911,
RGEU (RINH),
Assistant at the Department of Psychological
and Pedagogical Education and Media Communications
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia

Abstract. In this article, the authors examine the forms of student social activism in the contemporary university media landscape. As a key tool for fostering social responsibility and a moral orientation toward public interests, the authors propose systemic media education, implemented through student engagement in the development of creative media initiatives.

Keywords: social activity, media, media competence, media education, media project.

В современных условиях особенно актуальными становятся проблематика гражданского воспитания, формирования активной гражданской позиции, «межкультурных и социальных противоречий. Важным ее аспектом является феномен этнической идентичности, включающий представления народности о себе, а также о других культурах» [Челышева, Купарева, 2024, с. 80]. В современном мире в процессе глобализации и влияния медиасреды изменяются формы проявления и способы формирования активной социальной позиции молодежи.

Согласно наблюдениям Л. Г. Егоровой, Д. В. Туманова, Р. П. Баканова, средства массовой информации уже не столько отражают события, сколько создают их, тем самым требуя поиска новой формы проявления активной социальной позиции в молодежной медиасреде [Егорова, 2017, с. 176].

По определению С. П. Иваненкова, под социальной активностью понимают «повышенное по сравнению с принятым в обществе участие в различных социальных практиках, направленных на общественное благо, таких как участие в общественных организациях и движениях, акциях, включенность в молодежные сообщества. При этом понимание о том, что же представляет собой общественное благо, определяется теми или иными ценностями активистов и может быть диаметрально противоположным» [Иваненков, 2014, с. 152]. Встает вопрос о формировании созидающей активной социальной позиции молодежи с помощью духовно-нравственных ориентиров.

Организация процесса формирования активной позиции молодежи в условиях современной медиатизации вуза требует особого внимания и последовательной работы с целью создания развивающего и созидающего медиапространства. М. В. Шкондин и И. Н. Демина так определяют понятие медиапространства: «Это структурная организация медиасистемы, ее строение, способ связи компонентов медиасистемы» [Демина, 2016, с. 188]. Процесс проявления активной позиции студентов в медиапространстве вуза должен быть организованным, системным, управляемым, включающим форму наставничества, развивающим. Основой такого подхода выступает медиаобразование [Федоров, 2005, с. 134].

А. В. Федоров предлагает следующее определение: «Медиаобразование – это процесс развития личности на материале средств массовой коммуникации

(медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2010, с. 10].

И. В. Челышева в трудах, посвященных вопросам медиаобразования, отмечает: «Интеграция медиаресурсов и бурное развитие Интернет постепенно привели к появлению синтетических медиаобразовательных моделей, включающих данные целевые установки и способствующих появлению новых организационных форм медиаобразования, таких как медиапроектирование, использование многочисленных цифровых платформ для медиатворчества, расширению конкурсной и фестивальной медиапрактики и т. д.» [Челышева, 2026, с. 123].

Особую роль медиаобразование играет в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов\, так как «в условиях стремительного развития медиатехнологий и медиатизации образовательного процесса педагогу-психологу необходимо осваивать и использовать новые методы работы, которые помогут выстроить эффективную коммуникацию со студентами, будут соответствовать вызовам современности и поддерживать интерес молодых людей к самопознанию» [Челышева, Илларионова, 2026, с. 276].

Рассмотрим на примере один из способов организации работы по формированию активной социальной позиции студентов – создание сообщества кафедры психолого-педагогического образования и медиакоммуникации (Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ РИНХ) в социальной сети «ВКонтакте» для регулярного размещения информации о событиях вуза и создания медиаобраза кафедры. В своей структуре группа имеет страницу, администраторами которой являются преподаватели и студенты старших курсов. В организации группы существует система наставничества: преподаватели формируют задачи для студентов, задают критерии их выполнения, выбирают фотоконтент и составляют медиатекст для публикации. Студенты в сообществах своих учебных групп освещают события, происходящие в образовательном процессе, от лица непосредственных участников. Путем репостов из новостных лент каждой учебной группы и собственных публикаций в новостной ленте кафедры информация выстраивается в общую картину. Такую систему публикаций и обмена информацией можно представить в форме «Дерева» (Рис. 1), где каждая «ветвь» является уникальным сообществом учебной группы студентов 1, 2, 3 и 4 курсов обучения, «ствол» – единое медиапространство группы кафедры, «листья» – творческие учебные проекты и события, происходящие в студенческой жизни кафедры, «корни» – ссылки и обращения к информационным источникам факультета, сайту вуза. Такая форма взаимодействия предполагает безграничное развитие и рост медиапространства вуза, в котором каждый студент сможет проявить активную социальную позицию, например, выступить в качестве фотографа, писателя, дизайнера, корреспондента, организатора интерактивного взаимодействия с читателями (проведение опроса, ответ на комментарии) и т. д.



Рисунок 1 *– Медиапроект «Дерево»*

По мнению И. В. Челышевой, «каждый современный человек, живущий в медиатизированном пространстве, должен быть готов к умению ориентироваться в нем, находить необходимую информацию, то есть быть медиакомпетентным» [Челышева, 2008, с. 3]. И для современных студентов необходимо найти способы сформировать и проявить свою активную позицию в медиапространстве, научиться эффективно перерабатывать, творчески осмыслять информацию [Жижина, 2016, с. 50]. А также проводить контент-анализ медиатекстов [Федоров, 2008, с. 26]. В формировании активной позиции в медиапространстве большую роль играет способность научиться понимать и узнавать методы воздействия СМИ на человека, отслеживать процессы формирования мнений, проявления агрессии и насилия в СМИ [Винтерхофф-Шпурк, 2007, с. 145]. Медиаобразование помогает в организации творческих медиапроектов на базе вуза и формировании активной социальной позиции студентов.

Библиографический список

1. Баканов, Р. П. Конгруэнтность медиаобразования современным медиапроцессам / Л. Г. Егорова, Д. В. Туманов // Медиаобразование. – 2017. – № 1. – С. 176–197.
2. Винтерхофф-Шпурк, П. Медиапсихология: основные принципы. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 288 с.
3. Демина, И. Н. Медиасистема России: методологические аспекты оптимизации / И. Н. Демина, М. В. Шкондин // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 187–199.
4. Жилавская, И. В. Медиаобразование молодежи: монография. – Москва: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. – 243 с.
5. Жижина, М. В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности // Медиаобразование. – 2016. – № 4. – С. 47–65.

6. Иваненков, С. П. Социальная активность и гражданская позиция молодежи: опыт и прогнозы северо-запада / С. П. Иваненков, А. В. Кострикин, В.Р. Попов, Д. Г. Шкаев // Молодежь России в начале XXI века: Регион Северо-Запад. – 2014. – № 1. – С. 151–176.
7. Федоров, А. В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. – 2008. – № 10. – С. 26–40.
8. Федоров, А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика, медиакультура // Образование. Культура. СМИ. – 2005. – С. 134–138.
9. Федоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
10. Челышева, И. В. Изучение театральной культуры народов России как фактор формирования национальной идентичности / И. В. Челышева, Е. М. Купарева // Этноконфессиональный диалог как основа сотрудничества в области межрелигиозных и межэтнических отношений: Сборник трудов Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 29 октября 2024 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет "РИНХ", 2024. – С. 79-84. – EDN HGENBC.
11. Челышева, И. В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов: учебное пособие для вузов. – Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. – 300 с.
12. Челышева, И. В. Компаративный анализ современных моделей медиаобразования в России / И. В. Челышева // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2026. – Т. 9. – № 3. – С. 120–133.
13. Челышева, И. В., Илларионова, Е.М. Психолого-педагогическая работа средствами медиаперформанса в образовательном медиапространстве вуза / И. В. Челышева, Е. М. Илларионова // Bulletin of Art and Education. – 2026. – № 5. – С. 275–283.

СЕКЦИЯ 3. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ И РЕФОРМИРОВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК37.014

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ СТАДИЯ ПРЕПОДАВАНИИ КРАЕВЕДЕНИЯ

Алексушин Г.В.,
доктор исторических наук, доцент,
профессор Института Маркетинга, логистики и сервиса,
ФГАОУ ВО Самарский государственный экономический университет,
г. Самара, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются задачи, возможности и методы медиаобразовательного компонента в преподавании краеведения в школьных и студенческих программах. Изучен опыт создания мультимедийных продуктов, в том числе документалистики на базе исторических исследований.

Ключевые слова: краеведение, преподавание, медиа, образование, медиаобразование, стадия, современность.

MEDIA EDUCATION AS A MODERN STAGE IN TEACHING REGIONAL STUDIES

Aleksushin G.V.,
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Institute of Marketing, Logistics and Service,
Samara State University of Economics,
Samara, Russia

Abstract. The article examines the tasks, opportunities, and methods of the media-educational component in teaching local history in school and university curricula. The experience of creating multimedia products, including documentary materials based on historical research, has been studied.

Keywords: local history studies, teaching, media, education, media education, stage, modernity.

Автор писал о применении медиа-материалов в образовании уже в 1999 г. [Алексушин, 1999], а позже дополнял расширявшуюся методическую базу педагога использованием песен и унифицированных плакатов [Алексушин, 2002] и технологией применения медиапрезентаций и создание УДЕ с их помощью [Алексушин, 2004], а также целых медиакурсов [Алексушин, 2006].

Сейчас же медиаобразование становится действенным инструментом в преподавании краеведения [Алексушин, 2024], превращая изучение родного края из пассивного усвоения фактов в активную, творческую и личностно значимую деятельность. Этот синтез решает несколько ключевых задач: повышает мотивацию учащихся, развивает их цифровые компетенции и формирует эмоциональную связь с малой родиной через создание собственного медиаконтента.

Интеграция медиа и краеведения может принимать разные практические формы в зависимости от возраста учащихся и поставленных целей.

Один из самых популярных методов – создание мультимедийных продуктов. Учащиеся учатся корректно работать с информацией, качественно фотографировать, эффективно и психологически грамотно монтировать видео и создавать тексты. Возможно создание медиа-студии (например, «Летопись родного края»), где учащиеся под руководством наставников создают фоторассказы, которые включают снимки природы и архитектуры, сопровождая их исследовательскими описаниями. Аналогичный подход реализуется в программе «Меотида», где подростки осваивают навыки создания медийного продукта на основе краеведческих знаний. Под руководством автора статьи группы студентов направлений обучения «Туризм» и «Диджитал реклама и связи с общественностью» Самарского государственного экономического университета успешно с 2014 г. по настоящее время создают немало краеведческого материала (в числе прочего, и медийного) – карты, листы, видео и аудио элементы «портфеля экскурсовода».

Образовательные проекты представлены в числе прочих и в виде съёмок документальных видеофильмов на основе краеведческих исследований. Такой формат учёбы погружает участников в историю своего края на уровне почти профессиональном. К примеру, старшеклассники штата Висконсин (США) в рамках программы PBS Wisconsin Youth Media снимают документальные фильмы. Для создания подобного продукта они проводят краеведческие исследования, берут интервью у экспертов и очевидцев. Это даёт им уникальный практический опыт, который невозможно получить на обычном занятии.

Очень важным и значимым элементом медиаобразования является подготовка педагогов, способных работать в рамках современного медиаобразования в школах и ВУЗах. В Глазовском педуниверситете, например, разработана и успешно реализуется программа воспитательной практики «Короленковские штудии», в рамках которой студентов готовят к эффективному применению мультимедиа в патриотическом воспитании и краеведческой работе со школьниками.

Уже разработан и применяется ряд интересных конкретных методик, которые можно легко адаптировать для самых разных школьных и вузовских дисциплин.

Например, в Воронежском государственном педуниверситете разработали и успешно применяют методику создания мультимедийных

путеводителей по местам родного края в рамках уроков географии и внеурочной деятельности во второй половине учебного дня. Создание таких путеводителей позволяет учащимся не только изучать карты, но и визуализировать информацию, делая её для читателей более наглядной и запоминающейся.

Необычным инновационным учебным средством может выступать интерактивный цифровой журнал, интегрированный с общепринятой технологией Google Street View. Такой формат, как показало исследование в школах г. Семаранг в Индонезии, позволяет разрабатывать (а затем и совершать) виртуальные экскурсии по историческим местам, значительно повышая интерес учащихся к дисциплине в процессе их изготовления.

В рамках инновационного медиаобразования нельзя отказываться от всех традиционных, хорошо проверенных средств: книг, иллюстраций, открыток и почтовых марок. Необходимо находить эффективный баланс между красочными и увлекательными электронными инновациями и традиционными учебными материалами.

Итак, интеграция медиатехнологий в современную педагогику краеведения даёт очевидные успешные образовательные и воспитательные результаты. Учащиеся не только узнают что-то новое о своём крае, и гораздо глубже эмоционально начинают воспринимать его – и это, не говоря об эффективности подспудного освоения современных технологий. Создавая фильмы или фотостори, учащиеся больше гордятся историей земли, где они родились, выросли и/или живут, и лучше осознают свою роль в сохранении этой истории. Кроме того, у них растут навыки работы в команде, критического анализа информации и публичного выступления, что является очень важными навыками эффективного специалиста XXI века.

Библиографический список

1. Алексушин, Г.В. Актуальные проблемы краеведения в России // Актуальные проблемы школьного образования: борник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Благовещенск, 21 февраля 2024 г. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2024. – С. 34–36.
2. Алексушин, Г.В. Использование media-презентаций в инноватике учебного процесса // Пути дальнейшего повышения эффективности и качества образовательного процесса в высшей школе: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции 4–5 февраля 2004 г. – Книга 2. – Самара, 2004. – С. 47–52.
3. Алексушин, Г.В. Использование ресурсов «Интернет» для развития исторического образования // Интернет. Общество. Личность: тезисы докладов Международная конференции. – СПб., 1999. – С. 127–128.
4. Алексушин, Г.В. Песня на занятии по истории // Актуальные проблемы университетского образования: материалы научно-методической конференции. – Самара, 6 февраля 2002 г. – С. 161–162.

5. Алексушин, Г.В. Песня на занятиях по истории в средней и высшей школе // Актуальные проблемы психологии и педагогики высшего и среднего образования на современном этапе: материалы II Самарской региональной научно-практической конференции ученых и педагогов-практиков. 7–8 февраля 2002 г. – Самара, 2002. – С. 428–429.
6. Алексушин, Г.В. Создание УДЕ с помощью media-презентаций // Актуальные проблемы развития высшего и среднего образования на современном этапе: материалы III Самарской региональной научно-практической конференции ученых и педагогов-практиков. 23–24 сентября 2004 г. – Самара, 2005. – С. 219–220.
7. Алексушин, Г.В. Унифицированные плакаты для исторических дисциплин // Актуальные проблемы психологии и педагогики высшего и среднего образования на современном этапе: материалы II Самарской региональной научно-практической конференции ученых и педагогов-практиков. 7–8 февраля 2002 г. – Самара, 2002. – С. 300–302.
8. Алексушин Г.В. Media-курс как элемент современного высшего образования // Актуальные проблемы развития высшего и среднего образования на современном этапе: материалы IV Самарской региональной научно-практической конференции ученых и педагогов-практиков. 29–30 марта 2006 г. – Т. 2. – Самара, 2006. – С. 14–18.

УДК372.881.111.1

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ КАК ЭЛЕМЕНТА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СО ЗНАНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Беселия А.О.,
ассистент,
Астраханский Государственный Университет имени В. Н. Татищева,
г. Астрахань, Россия

Аннотация. Статья посвящена обоснованию и анализу создания медиаграмотности как компонента языковой личности специалиста, владеющего английским языком. В работе анализируются компоненты медиаграмотности языковой личности, направления интеграции медиа-образования в процесс иноязычной подготовки, необходимость создания медийной компетенции.

Ключевые слова: медиаграмотность, языковая личность, английский язык, медиакомпетенция, медиалингвистика, цифровая трансформация образования.

FORMATION OF MEDIA LITERACY AS AN ELEMENT OF THE LINGUISTIC PERSONALITY OF A FUTURE SPECIALIST WITH PROFICIENCY IN FOREIGN LANGUAGES

Beseliya A. O.,
Teaching Assistant,
Astrakhan State University named after V. N. Tatishev,
Astrakhan, Russia

Abstract. The article is devoted to the substantiation and analysis of the formation of media literacy as an element of the linguistic personality of a specialist with proficiency in English. The work analyzes media literacy components of a linguistic personality, media education integration lines during foreign language education, need for forming media competence.

Keywords: media literacy, linguistic personality, future specialist, English, media competence, media linguistics, digital transformation of education.

Актуальность настоящего исследования связана с активной цифровой трансформацией общественной жизни и радикальным изменением требований к профессиональной подготовке специалистов в системе высшего образования. Активная цифровизация глобального информационного пространства и стабильное преобладание английского языка в международных медиасистемах требуют формирования у будущих специалистов высокого уровня медиа-грамотности, а также навыков критического анализа англоязычных медиатекстов. Изучением медиаграмотности и языковой личности занимались такие ученые, как Антонова Л.Г. [Антонова, 2017, с. 125], Афанасьева О.Ю., Быстрай Е.Б., Скоробренко И.А. [Афанасьева, Быстрай, Скоробренко, 2022, с. 15], Иванова О.В. [Иванова, 2006, с. 40], Курбанова М.М., Норкулов И., Сафаров И., Тохиров Ф. [Курбанова, Норкулов, Сафаров, Тохиров, 2022, с. 90], Парамонова Д.В., Шихалиева С.Х., Фролова А.Ю. [Парамонова, Шихалиева, Фролова, 2026, с. 393], Петрова Е.В. [Петрова, 2023, с. 45], Прохоров А.В. [Прохоров, 2024, с. 38], Смирнова Н.С. [Смирнова, 202, с. 12], Янишин О.К. [Янишин, 2015., с. 45], Aksenova K.A. [Aksenova, 202, с. 183], Bylieva D., Nordmann A. [Bylieva, Nordmann, 2023, с. 39].

Цель настоящей работы – теоретическое обоснование необходимости формирования медиаграмотности как неотъемлемого элемента языковой личности будущего специалиста со знанием английского языка. Объект исследования – процесс профессиональной подготовки будущего специалиста со знанием английского языка. Предмет – формирование медиаграмотности. Под медиаграмотностью мы предлагаем понимать умение человека критически осмысливать, анализировать, оценивать и формировать медиатексты, использовать медиа в целях эффективной коммуникации, участия в общественной жизни.

Особенно актуально формирование медийной языковой личности у специалистов, чья профессиональная деятельность связана с медиасферой, то есть журналистов, переводчиков, специалистов по рекламе и связям с общественностью. Однако требования к наличию медиаграмотности предъявляются в современном мире к специалистам разного профиля, так как работа с информацией – универсальная профессиональная компетенция цифровой эпохи. Сегодня выделяются такие аспекты медиаграмотности, как лингвострановедческий, лингвистический, информационно-технологический, педагогический. Лингвистический аспект – владение языковыми средствами различных медиатекстов со знанием особенностей их лексического, грамматического, стилистического оформления и умением интерпретировать и распознавать языковые маркеры медиавоздействия. Лингвострановедческий аспект – знание социокультурного контекста функционирования иноязычных медиа с пониманием культурных реалий, наличием фоновых знаний для правильной интерпретации медиатекстов. Информационно-технологический аспект – владение современными информационными технологиями для поиска, обработки, анализа, формирования медиаконтента с пониманием особенностей различных цифровых форматов и платформ. Педагогический аспект – способность к передаче умений и знаний в медиаграмотности. Формирование каждого аспекта предполагает разработку методических приемов, включение нужных заданий в процесс англоязычной подготовки с учетом специфики направления подготовки и будущей профессиональной деятельности.

Большой потенциал имеет предметно-языковой интегрированный подход, позволяющий решать задачи овладения английским языком и освоения профессионального содержания в области медиа при языковой подготовке будущих медиаспециалистов. Разработанные методики формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку высоко эффективны благодаря интеграции аналитических, дискуссионных, проектных заданий и ориентации на выявление медиаманипулятивных стратегий, дешифровку дискурсивных маркеров, создание медиатекстов. В ходе педагогического эксперимента нами был зафиксирован прирост уровня сформированности медиалингвистической компетенции у студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольными выборками. Формирование медиаграмотности будущего специалиста в процессе англоязычной подготовки должно носить непрерывный и системный характер, так как только на конкретных этапах обучения студент может выработать навыки для использования медиаобразовательных технологий в будущей профессиональной деятельности, что определяет необходимость постепенного формирования медиаграмотности с базовых умений на младших курсах и до углубленных компетенций на старших курсах и в магистратуре, аспирантуре. В современной педагогической науке и практике существуют следующие подходы к формированию медиаграмотности у будущих специалистов со знанием английского языка:

- компетентностный подход (медиаграмотность – одна из основных компетенций будущего специалиста в рамках целенаправленного формирования

профессиональной подготовки с ориентацией на конкретный результат обучения и разработкой системы компетенций, показателей, критериев сформированности),

- коммуникативно-деятельностный подход (развитие способности к эффективной коммуникации в медиасреде),
- критико-дискурсивный подход (анализ медиатекста как дискурсивного феномена, вычленение скрытых смыслов, манипулятивных стратегий, идеологических установок).

В основе большинства современных методик обучения лежит сочетание указанных подходов для комплексного формирования медиаграмотности. Наш практический опыт внедрения медиаобразовательных программ в процесс англоязычной подготовки демонстрирует наибольшую эффективность таких методик, как анализ аутентичных иноязычных медиатекстов; дискуссии по актуальным медийным проблемам; проектные задания; критический анализ рекламных материалов; задания по фактчекингу информации.

Среди наиболее эффективных образовательных технологий для формирования медийной компетенции на занятиях по английскому языку мы предлагаем вычленить:

- технологию анализа медиатекста (комбинированное исследование медиапродукта с точки зрения его содержания, структуры, языкового оформления, коммуникативной направленности),
- технологию дискуссионного обсуждения (обсуждение актуальных медийных событий),
- технологию проектной деятельности (создание медиапродуктов на английском языке),
- технологию критического мышления (формирование умения анализировать информацию, оценивать ее достоверность, выявлять манипулятивные приемы, делать выводы, принимать решения).

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- концепция языковой личности существенно изменяется в условиях цифровой трансформации. Трансформация языковой личности будущего специалиста со знанием английского языка идет по медийному вектору, что приводит к появлению «цифровой языковой личности» и «медийной языковой личности», которые характеризуются способностью потреблять и критически анализировать, интерпретировать, создавать медиаконтент на английском языке,
- медиаграмотность – сложное, многоаспектное понятие с лингвистическим, лингвострановедческим, информационно-технологическим, педагогическим аспектом и включает способность противостоять информационным манипуляциям, оценивать достоверность информации, участвовать в формировании медиаконтента,
- формирование медиаграмотности – приоритетная задача англоязычной подготовки специалистов. Интеграция медиаобразования в процесс изучения английского языка на базе компетентностного, коммуникативно-

деятельностного, критико-дискурсивного подходов обеспечивает развитие медийных компетенций для успешной профессиональной деятельности в медиапространстве,

- наиболее эффективные методы формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку – анализ аутентичных медиатекстов, дискуссионное обсуждение проблем, проектная деятельность, развитие критического мышления),
- медиаграмотность – инструмент эффективной профессиональной коммуникации и основа для формирования вторичной языковой личности, умеющей адекватно интерпретировать и создавать медиатексты в условиях межкультурного взаимодействия.

Перспективы дальнейшего исследования в этой сфере связаны с апробацией и разработкой методических систем формирования медиаграмотности в различных направлениях профессиональной подготовки, а с изучением возможностей использования цифровых технологий и искусственного интеллекта в ходе обучения медиаграмотности на английском языке.

Библиографический список

1. Антонова, Л.Г. Изучение медиаграмотности современной языковой личности / Л.Г. Антонова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: коллективная монография. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2017.
2. Афанасьева, О.Ю., Быстрай, Е.Б., Скоробренко, И.А. Языковая личность будущего учителя иностранного языка в условиях трансформации современного образования / О.Ю. Афанасьева, Е.Б. Быстрай, И.А. Скоробренко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14. – № 4. – С. 15–45.
3. Иванова, О.В. Информационная культура будущего преподавателя иностранного языка как фактор его профессионального развития / О.В. Иванова // Казанский педагогический журнал. – 2006. – № 2. – С. 40–50.
4. Курбанова, М.М., Норкулов, И., Сафаров, И., Тохиров, Ф. Media literacy – the basis for forming a language personality of a future translator / М.М. Курбанова, И. Норкулов, И. Сафаров, Ф. Тохиров // Современная наука. – 2022. – № 12 (90).
5. Парамонова, Д.В., Шихалиева, С.Х., Фролова, А.Ю. Методические приемы в обучении магистрантов основам медиалингвистики на английском языке / Д.В. Парамонова, С.Х. Шихалиева, А.Ю. Фролова // Концепт. – 2026. – № 4 (апрель). – С. 393–409.
6. Петрова, Е.В. Медиаграмотность как компонент функциональной грамотности будущего учителя английского языка / Е.В. Петрова // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 2. – С. 45–56.
7. Прохоров, А.В. Современные технологии и предметное наполнение курса иностранного языка для будущих медиаспециалистов / А.В. Прохоров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 6. – С. 30–38.

8. Смирнова, Н.С. Формирование вторичной языковой личности средствами медиаобразования / Н.С. Смирнова // Иностранные языки в высшей школе. – 2021. – № 3. – С. 12–21.
9. Янишин, О.К. Формирование медиаграмотности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе / О.К. Янишин // Педагогические науки. – 2015.
10. Aksenova, K.A. Media literacy as a mandatory component of the future English language teacher's functional literacy / K.A. Aksenova // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – № 3 (120). – С. 178–183.
11. Bylieva, D., Nordmann, A. (eds.) Technologies in a Multilingual Environment: XXII Professional Culture of the Specialist of the Future / eds. D. Bylieva, A. Nordmann. – Springer, 2023 [2†L37–L39].

УДК372.881.111.1

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

Беселия А.О.,
ассистент,
Астраханский Государственный Университет имени В. Н. Татищева,
г. Астрахань, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования медиаком-петентности педагогов английского языка в условиях цифровой трансформации образования. Уточняется сущность понятия «медиаком-петентность педагога английского языка», подходы к его определению, структурные компоненты и наполнение каждого компонента.

Ключевые слова: медиакомпетентность, педагог английского языка, цифровые технологии, критическое мышление, медиаобразование, профессиональная подготовка, компетентностный подход, цифровая грамотность.

FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF ENGLISH TEACHERS: BASE, STRUCTURE AND PEDAGOGIC CONDITIONS

Beseliya A. O.,
Teaching assistant,
Astrakhan State University named after V. N. Tatishev,
Astrakhan, Russia

Abstract. The article is devoted to the problem to form media competence of English teachers in the conditions of digital transformation of education. They state

the base of the notion “media competence of an English teacher”, approaches to its definition, structural components and the inner part of every component.

Keywords: media competence, English teacher, digital technologies, critical thinking, media education, professional training, competence approach, digital literacy.

Современное информационное общество предъявляет новые требования к профессиональной подготовке педагогических кадров, что особенно проявляется в сфере обучения иностранным языкам, где медиа - источник аутентичного языкового материала и естественная коммуникативная среда. Владение медиакомпетентностью позволяет педагогу ориентироваться в многообразии медиаресурсов, отбирать и адаптировать их для учебных целей, формировать аналогичные навыки у обучающихся. Поэтому студенты педагогических направлений и действующие педагоги нуждаются в приобретении навыков и подготовке, чтобы быть способными обучать учеников использованию технологий и помогать им развивать цифровые и медиакомпетенции.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью осмысления феномена медиакомпетентности в рамках профессиональной деятельности педагога английского языка; потребностью в выявлении и обосновании педагогических условий обеспечения эффективного формирования данной компетентности; важностью разработки инструментария для оценки уровня её сформированности. Цель – проанализировать сущность, структуру, педагогические условия формирования медиакомпетентности педагогов английского языка. Понятие «медиакомпетентность» продуктивно разрабатывается как в отечественной, так и в зарубежной науке на протяжении нескольких десятилетий. Большой вклад в изучение этого вопроса внесли такие ученые, как Пузикова А.Н. [Пузикова, 2025, с. 50], Смирнова Н.С. [Смирнова, 2021, с. 18], Сысоев П.В. [Сысоев, 2018 с.9], Тюнников Ю.С., Казаков И.С., Мазниченко М.А., Мамадалиев А.М. [Тюнников, Казаков, Мазниченко, Мамадалиев, 2021, с70], Федоров А.В. [Федоров, 2009, с. 115], Ходырева Е.А. [Ходырева, 2018, с. 45], Янишин О.К. [Янишин, 2015, с. 45], Aksenova K.A. [Aksenova, 2024, с. 178], Bylieva D., Nordmann A. [Bylieva, Nordmann, 2023, с. 25], Palacios Hidalgo F.J., Gómez Parra M.E., Huertas Abril C.A. [Palacios Hidalgo, Gómez Parra, Huertas Abril, 2020, с. 43], Tabatabai Kalajahi S.R., Ghasemzadeh Alishahi A., Yarmohammadzadeh P. [Tabatabai Kalajahi, Ghasemzadeh Alishahi, Yarmohammadzadeh, 2022, с. 45], Tynnikova S.A. [Tynnikova, 2021, с. 234].

Под медиакомпетентностью учителя английского языка мы предлагаем понимать комбинацию знаний, умений, навыков, мотивов медиаобразовательной деятельности в процессе преподавания английского языка. Мы предлагаем выделять следующие структурные компоненты медиакомпетентности педагога английского языка: мотивационный компонент (потребность в использовании медиасредств в профессиональной деятельности,

осознание ценности, значимости медиаобразования для достижения результатов, стремление к самосовершенствованию в сфере медиатехнологий), когнитивный компонент (система знаний о медиа, их типологии, функциях; о основах интеграции медиа в образовательный процесс; о потенциале медиаресурсов; о методах и приёмах анализа медиатекстов; о принципах формирования и применения медиаматериалов), операциональный компонент (умение осуществлять поиск, отбор, оценку, адаптацию медиаресурсов для использования на уроках английского языка; способность интегрировать медиа в процесс обучения; владение навыками анализа английских медиатекстов; умение создавать учебные медиапродукты; способность использовать онлайн-платформы и инструменты; готовность обучать учащихся анализу и взаимодействию с медиаресурсами), рефлексивный компонент (способность педагога к анализу и оценке эффективности использования медиасредств, готовность исправлять собственные действия, осознавать профессиональные дефициты в сфере медиа, формировать траекторию их преодоления).

Формирование медиакомпетентности будущих учителей английского языка в вузе может реализовываться через включение специальных дисциплин в учебные планы и через интеграцию медиаобразовательной составляющей в содержание существующих курсов. Интеграция медиаобразования в процесс обучения английскому языку актуализируется в условиях предметно-языкового интегрированного подхода, где структура иноязычной медиакомпетентности - синтез медиакомпетенции и иноязычной коммуникативной компетенции. Важный аспект подготовки – формирование информационной компетентности будущих учителей, которое включает способность искать, оценивать, обрабатывать, использовать информацию с применением цифровых инструментов с акцентом на интеграцию ИКТ в языковой инструктаж наряду с развитием критического мышления. Анализ научной литературы и педагогической практики позволяет выделить такие технологии для формирования медиакомпетентности педагогов английского языка, как: критическое чтение (формирование навыков критического чтения с использованием медиаграмотности), проектная деятельность и создание медиапродуктов (позволяет педагогам освоить соответствующие инструменты и приобрести опыт), использование социальных сетей и онлайн-платформ (демонстрирует умение применять средства коммуникации не только в рамках учебной, но и во внеурочной деятельности), интеграция медиатекстов в процесс обучения (позволяет обеспечить погружение в естественную языковую среду; познакомить учащихся с актуальной лексикой; развивать способности к пониманию и интерпретации медиатекстов; формировать критическое отношение к информации).

В исследованиях выделяют следующие уровни сформированности медиакомпетентности: высокий (осознанное, системное использование медиасредств); средний (наличие базовых умений работы с медиа, но трудности в их интеграции); низкий (недостаточное владение медиасредствами, отсутствие мотивации к их использованию). Мы сформировали анкету с

учетом данных уровней с целью проведения опроса педагогов английского языка на предмет оценки их медиакомпетенций, которая показала различия в уровне медиакомпетенций учителей. При этом критическое осмысление информации и участие в медиадискуссиях требуют дальнейшего развития даже на высоком уровне. Полученные нами результаты подсвчеивают необходимость внедрения программ обучения и профессиональной поддержки для развития компетенций медиаграмотности учителей иностранных языков.

На основе анализа и обобщения опыта мы предлагаем выделить следующие педагогические условия эффективного формирования медиакомпетентности педагогов английского языка: создание мотивирующей образовательной среды, интеграция медиаобразования в профессиональную подготовку, использование активных методов обучения, обеспечение практико-ориентированной направленности, создание условий для рефлексии, непрерывность профессионального развития, разработка и внедрение диагностического инструментария. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы: медиакомпетентность педагога английского языка – интегративное профессионально-личностное качество, структура иноязычной медиакомпетентности – синтез медиакомпетенции и иноязычной коммуникативной компетенции, формирование медиакомпетентности может осуществляться в системе высшего педагогического образования и в системе дополнительного профессионального образования, инструментарий позволяет выявить уровень сформированности медиакомпетентности, эффективность формирования медиакомпетентности обеспечивается реализацией комплекса педагогических условий. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и практическим применением методических систем формирования медиакомпетентности педагогов английского языка в новых образовательных условиях.

Библиографический список

1. Пузикова, А.Н. Медиаобразование в структуре профессиональной подготовки педагогов-филологов / А.Н. Пузикова // Актуальные вопросы современного переводоведения. – Минск: Изд-во МГЛУ, 2025. – С. 45–52.
2. Смирнова, Н.С. Формирование вторичной языковой личности средствами медиаобразования / Н.С. Смирнова // Иностранные языки в высшей школе. – 2021. – № 3. – С. 12–21.
3. Сысоев, П.В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 6. – С. 3–9.
4. Тюнников, Ю.С., Казаков, И.С., Мазниченко, М.А., Мамадалиев, А.М. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию / Ю.С. Тюнников, И.С. Казаков, М.А. Мазниченко, А.М. Мамадалиев // Медиаобразование. – 2021. – № 3. – С. 65–78.

5. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. – 136 с.
6. Ходырева, Е.А. Медиакомпетентность как условие успешной профессиональной деятельности педагога / Е.А. Ходырева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 4. – С. 45–51.
7. Янишин, О.К. Формирование медиаграмотности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе / О.К. Янишин // Педагогические науки. – 2015.
8. Aksenova, K.A. Media literacy as a mandatory component of the future English language teacher's functional literacy / K.A. Aksenova // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – № 3 (120). – С. 178–183.
9. Bylieva, D., Nordmann, A. (eds.) Technologies in a Multilingual Environment: XXII Professional Culture of the Specialist of the Future / eds. D. Bylieva, A. Nordmann. – Springer, 2023.
10. Palacios Hidalgo, F.J., Gómez Parra, M.E., Huertas Abril, C.A. Digital and Media Competences: Key Competences for EFL Teachers / F.J. Palacios Hidalgo, M.E. Gómez Parra, C.A. Huertas Abril // Teaching English with Technology. – 2020. – Vol. 20. – No. 1. – P. 43–59.
11. Tabatabai Kalajahi, S.R., Ghasemzadeh Alishahi A., Yarmohammadzadeh P. Assessing the Suitability and Prioritization of the Components of the Media Literacy Competence Development Model for English Language Teachers / S.R. Tabatabai Kalajahi, A. Ghasemzadeh Alishahi, P. Yarmohammadzadeh // International Journal of Educational Studies. – 2022. – Vol. 5. – No. 2. – P. 45–62.
12. Tynnikova, S.A. Media Competence of a Foreign Language Teacher in the Context of Digital Transformation / S.A. Tynnikova // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2021. – Vol. 112. – P. 234–241.

УДК37.013.8

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАТЕКСТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Бондарева К.С.,
студентка 3 курса,
Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ),
г. Минск, Республика Беларусь.
Буторина И.А.,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный

педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ),
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал применения медиатекстов экологического содержания в контексте реализации целей устойчивого развития на уроках литературного чтения в процессе изучения литературных произведений о природе. Обосновывается целесообразность комплексного использования художественных произведений и их экранизаций, научно-популярных видеоматериалов о природе, виртуальных экскурсий для знакомства и понимания младшими школьниками идей устойчивого развития, развития критического мышления, медиаграмотности и экологически ответственного поведения.

Ключевые слова: урок литературного чтения, цели устойчивого развития, младшие школьники, экологическое воспитание, медиатекст.

THE POSSIBILITIES OF USING ENVIROMENTAL MEDIA TEXTS IN LITERATURE LESSONS IN THE CONTEXT OF THEIMPLEMENTATION OF THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Bondareva K. S.,
3rd year student,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU),
Minsk, Republic of Belarus.
Butorina I. A.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU),
Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The article examines the pedagogical potential of using media texts with environmental content – within the framework of Sustainable Development Goals – during literature lessons focused on works about nature. It substantiates the value of a comprehensive approach that combines literary works with their screen adaptations, popular science videos about nature, and virtual excursions; this approach aims to introduce primary school students to sustainable development concepts while fostering critical thinking, media literacy, and environmentally responsible behavior.

Keywords: literature lesson, Sustainable Development Goals, primary school students, environmental education, media text.

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний и умений, но и на формирование у обучающихся ценностей, мировоззренческих установок и моделей поведения, необходимых для устойчивого развития общества. В этой связи особую актуальность приобретает знакомство детей с

Целями устойчивого развития (ЦУР), принятыми Организацией Объединенных Наций как глобальный ориентир развития человечества до 2030 года. Реализация ЦУР предполагает не только решение экологических, экономических и социальных проблем, но и воспитание поколения, способного сознавать взаимосвязь человека и природы, понимать последствия собственной деятельности и принимать ответственные решения [Сайт ЦУР]. Несмотря на то, что сами формулировки ЦУР достаточно сложны для младших школьников, их содержание может быть успешно освоено через доступные их возрасту художественные произведения, жизненные ситуации, наблюдения за природой, исследовательскую деятельность и медиатексты разных жанров.

Именно младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования экологически ответственного поведения. В этот период дети эмоционально воспринимают окружающий мир, проявляют интерес к природным явлениям и готовы принимать элементарные экологические нормы как личностно значимые. Полученные в начальной школе знания и ценностные установки становятся основой дальнейшего экологического мировоззрения ребенка, определяя его отношение к окружающей среде в будущем. Поэтому знакомство с идеями устойчивого развития целесообразно начинать уже в начальной школе, постепенно формируя экологическое мировоззрение, культуру природопользования и ответственное отношение к окружающей среде.

Особое значение для экологического воспитания имеют ЦУР, непосредственно связанные с сохранением природы. К ним относятся ЦУР 6 «Чистая вода и санитария», направленная на обеспечение всех людей на земле чистой питьевой водой, а также на сбережение водных ресурсов; ЦУР 12 «Ответственное потребление и производство», формирующая культуру осознанного потребления и бережного отношения к природным ресурсам; ЦУР 13 «Борьба с изменением климата», ориентирующая на понимание причин климатических изменений и необходимости экологически ответственного поведения; ЦУР 14 «Сохранение морских экосистем», посвященная защите водных экосистем и их обитателей; ЦУР 15 «Сохранение экосистем суши», предусматривающая охрану флоры и фауны. Формирование представлений о данных целях способствует развитию экологических компетенций, включающих экологические знания, ценностные установки, ответственное отношение к природе, готовность участвовать в ее сохранении и применять экологически грамотные модели поведения в повседневной жизни [Резолюция, 2015].

Важную роль в формировании экологических компетенций играет урок литературного чтения. Чтение и анализ художественных произведений позволяют младшим школьникам эмоционально воспринимать экологические проблемы, сопереживать героям, анализировать последствия поступков человека по отношению к природе и осознавать необходимость ее сохранения. Анализ содержания учебников по учебному предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов, которые в настоящее время применяются в образовательном процессе в Республике Беларусь, показывает, что вопросы взаимодействия человека и природы широко представлены в произведениях разных жанров. При этом

экологическое содержание постепенно усложняется от класса к классу: если во втором классе акцент делается преимущественно на эмоционально-ценностном отношении к растениям и животным, то в третьем и четвертом классах расширяется круг экологических проблем, затрагиваются вопросы сохранения природных ресурсов, ответственного потребления, охраны водных и лесных экосистем. Такой принцип построения содержания образования обеспечивает преемственность экологического образования и способствует последовательному формированию экологической культуры младших школьников.

Проведенный анализ показал, что наиболее полно в учебных пособиях представлены материалы, способствующие реализации ЦУР 15 и ЦУР 14. Произведения Юрия Коваля «Сирень и рябина», Бориса Заходера «Что красивей всего?», Александра Гарфа «Наш тополь», Сергея Михалкова «Будь человеком», Игоря Шкляревского «День, прожитый не зря» и другие формируют у младших школьников представления о ценности живой природы, необходимости охраны растений и животных, ответственности человека за сохранение окружающего мира. Кроме того, в учебниках представлены дополнительные познавательные материалы о Красной книге Республики Беларусь, правилах поведения в лесу, лекарственных растениях и разнообразии животного мира, что усиливает экологическую направленность курса литературного чтения и создает условия для интеграции экологического содержания с другими учебными предметами.

Вместе с тем потенциал и глубина применения в образовательном процессе художественных и научно-познавательных текстов может быть существенно расширен за счет использования медиатекстов разных жанров. Возможности современного информационного поля позволяет детям получать информацию не только через печатный текст, но и посредством анимационных, художественных, документальных фильмов, рекламных видеороликов, интерактивных карт, электронных энциклопедий, обучающих сайтов и других цифровых ресурсов. Включение медиатекстов в работу с литературными произведениями позволяет сделать экологические проблемы более наглядными, эмоционально значимыми и приближенными к реальной жизни. Использование экранизаций литературных произведений, научно-популярных видеоматериалов о природе Беларуси, виртуальных экскурсий по Национальным паркам и интерактивных образовательных платформ способствует более глубокому пониманию младшими школьниками идей устойчивого развития, развитию критического мышления, медиаграмотности и экологически ответственного поведения. Кроме того, медиатексты позволяют организовать обсуждение актуальных экологических проблем, стимулируют познавательную активность обучающихся и помогают установить связь между художественным произведением, изучаемым на уроке, и реальными экологическими вызовами современного общества.

Следовательно, дальнейшая работа может быть направлена на систематическое использование различных видов медиатекстов. Выделяют печатные, аудиальные, аудиовизуальные и электронные медиатексты, каждый из кото-

рых обладает собственным образовательным потенциалом. Их сочетание позволяет расширять не только читательский, но и общий информационный кругозор младшего школьника [Буторина, 2023].

Печатные медиатексты могут использоваться для расширения знаний о природе Беларуси, редких животных и растениях, заповедниках и правилах поведения на природе. После чтения художественного произведения можно предложить учащимся найти дополнительную информацию о герое или описываемом природном объекте. Это одновременно расширяет читательский кругозор и учит отличать художественный текст от научно-познавательной информации. Аудиальные медиатексты позволяют развивать слуховое и эмоциональное восприятие. Например, прослушивание звуков леса, пения птиц может предшествовать чтению произведения о природе и создавать эмоциональный настрой на его восприятие. Особые возможности предоставляют аудиовизуальные медиатексты: художественные и документальные фильмы, мультфильмы, диафильмы, видеосюжеты и др.

Проведенный нами анализ учебников по литературному чтению выявил ряд произведений, имеющих экранные интерпретации. Например, в учебнике для 3 класса для изучения представлены русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», по которой создан мультфильм (1953 г., «Союзмультфильм», режиссер О. Ходатаева), «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина, по которой также создан мультфильм (1950 г., «Союзмультфильм», режиссер М. Цехановский), рассказ Л. Н. Толстого «Акула», по которому создан диафильм (1963 г., «Диафильм», художник-иллюстратор А. Святский). В учебнике для 4 класса размещены сказка «Серая Шейка» Д. Н. Мамина-Сибиряка, по которой создан мультфильм (1948 г, «Союзмультфильм», режиссеры Леонид Амальрик и Владимир Полковников), рассказ «Заячьи лапы» К. Г. Паустовского, по которому создан диафильм (1960 г., «Диафильм», художник-иллюстратор Г. Епишина).

Использование экранных версий литературных произведений позволяет сопоставлять художественный и реальный образы, эмоционально-образные средства их создания, обсуждать модели поведения, обогащая не только экологическое сознание, но и нравственно-эстетическую сферу личности. Научно-познавательных электронные медиатексты позволяют организовать самостоятельный поиск дополнительной информации. Например, после чтения произведения о лесных обитателях учащиеся могут найти интересующие их сведения о животных. При этом формируется умение выбирать необходимую информацию, анализировать и критически оценивать ее.

Использование медиатекстов соответствует задачам учебной программы по литературному чтению для 2 класса, предусматривающей расширение читательского кругозора, развитие эмоциональной отзывчивости, воображения, критического мышления и умения характеризовать героев и оценивать их поступки [Учебные программы]. Юный читатель постепенно учится не только называть автора, произведение и действующих героев, но и осознанно вос-

принимать информацию из разных источников, сопоставлять ее и выражать собственное отношение к прочитанному.

Эффективность такой работы определяется не самим фактом просмотра или прослушивания медиатекста, а его грамотным педагогическим сопровождением. На наш взгляд, на уроке литературного чтения эффективным будет сочетание методов чтения и анализа литературных произведений и следующих групп методов медиаобразования, применяемых на различных этапах работы с медиатекстом:

– методы создания установки на медиавосприятие;
– методы восприятия медиатекста;
– методы анализа медиатекста;
– методы творческой интерпретации медиатекста;
– воспитательные методы медиаобразования [Буторина, 2023].

Важным является и формирование нравственной, эмоциональной культуры учащихся. О. В. Куниченко отмечает значение обсуждения нравственного содержания мультфильма, мотивов поступков героев и эмоциональных реакций ребенка [Куниченко, 2013]. При работе с произведениями экологической направленности это позволяет перейти от вопроса «что произошло?» к вопросам «что почувствовал герой?», «почему его поступок можно считать правильным или неправильным?», «как бы ты поступил на его месте?». Поэтому на уроке литературного чтения в начальной школе происходит не только формирование разнообразных умений работы с текстом, расширение читательского и зрительского кругозора, но и закладываются основы гармоничной личности. Использование соответствующих возрасту нравственно ориентированных медиатекстов усиливает эту работу, поскольку ребенок получает возможность не только прочитать о жизненной проблеме, переживаниях героя, но и увидеть, услышать, эмоционально пережить их экранное воплощение, успешно найти выход из сложившейся ситуации.

Библиографический список

1. Буторина, И.А. Медиакомпетентность в структуре профессиональной подготовки современного педагога / И.А. Буторина // Пачатковая школа. – 2023. – № 9.
2. Куниченко, О.В. Мультипликационный фильм как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста / О.В. Куниченко // Известия ВГПУ. – 2013.
3. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года: резолюция A/RES/70/1: принята Генер. Ассамблеей ООН 25 сент. 2015 г. – Нью-Йорк: ООН, 2015. – 44 с.
4. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для II класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обуче-

ния и воспитания: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 10 июня 2025 г. № 103 // Национальный образовательный портал. – URL: https://adu.by/images/2025/08/12/up-rus-lit-2-kl-s-rus-yaz-obuh.pdf [Дата обращения: 09.08.2026].
5. Цели устойчивого развития в Беларуси: [сайт]. – Минск, 2024– 2026. – URL: https://sdgs.by/ [Дата обращения: 09.08.2026].

УДК37.01

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Войтенко Ф.Д.,
аспирант кафедры экономической теории и
социально-педагогического образования,
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Проанализированы подходы к интеграции медиаобразования в иноязычное обучение. Выделены методы работы с аудиовизуальным контентом для формирования гражданской идентичности школьников. Предложены рекомендации по организации учебного процесса.

Ключевые слова: медиаобразование, гражданская идентичность, иностранный язык, аудиовизуальный контент, медиаграмотность, критическое мышление, патриотическое воспитание, цифровая трансформация.

TRANSFORMATION OF RUSSIAN MEDIA EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN SCHOOL REFORM: FOSTERING STUDENTS' CIVIC IDENTITY THROUGH FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Voytenko F.D.,
Postgraduate student,
Department of Economic Theory
and Socio-pedagogical Education,
Rostov State University of Economics,
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article analyzes approaches to integrating media education into foreign language teaching. Methods of working with audiovisual content for fostering students' civic identity are identified. Practical recommendations for organizing the educational process are proposed.

Keywords: media education, civic identity, foreign language, audiovisual content, media literacy, critical thinking, patriotic education, digital transformation.

Обновление ФГОС и реформирование школьного образования изменили целевые ориентиры в преподавании иностранного языка. Коммуникативная компетенция перестала быть единственным приоритетом – сегодня всё большую значимость приобретают воспитательные задачи, в частности формирование гражданской идентичности учащихся. Цифровая среда, в которой живут современные школьники, делает актуальным вопрос о целенаправленном использовании медиаресурсов в образовательном процессе [Михалева, 2026, с.131; Шариков, 2005, с. 78]. При этом расширение доступа к зарубежному медиаконтенту усиливает влияние иных ценностных систем на подростков, что превращает проблему воспитания национально-культурной идентичности в одну из ключевых для педагогической науки и практики.

Российское медиаобразование как научно-педагогическое направление сегодня уточняет свои задачи и методы [Михалева, 2026, с. 132]. Как отмечает Г. Михалева, отечественное медиаобразование представляет собой динамичную область науки, формируемую стремительной цифровизацией, расширяющимся влиянием медиа и меняющимися социокультурными условиями [Михалева, 2026, с. 131]. При этом исследователь выделяет ключевые модели и форматы медиаобразования в России, включая интегрированный, проектный, внеурочный подходы. Она также отмечает сохраняющиеся проблемы, такие как неравномерность региональной реализации и недостаточная интеграция на школьном уровне [Михалева, 2026, с. 133].

В современных педагогических исследованиях проблема формирования гражданской идентичности у школьников становится одной из и приоритетных. Особый интерес представляет потенциал учебного предмета «Иностранный язык» в решении этой задачи. Исследователи подчеркивают, что изучение иностранного языка и знакомство с иной культурой дают большие возможности для успешной реализации указанного процесса [Дубаков, 2023, с.155; Ариян и др., 2023, с.105]. Вместе с тем в научной литературе подчёркивается недопустимость изучения иностранного языка исключительно на образцах иноязычной культуры и необходимость введения дополнительного материала о своей стране в процесс освоения иностранного языка [Дубаков, 2023, с.156].

Анализ последних достижений и публикаций по проблеме позволяет выделить несколько основных направлений исследований. Активно разрабатывается теоретическое обоснование использования аудиовизуального контента как максимально эффективного инструмента формирования гражданской идентичности школьников. Как аргументируют Е.А. Сорокина, Е.А. Макарова и Е.А. Кандирова, работа с видеоконтентом способствует развитию всех структурных компонентов гражданской идентичности. Это когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты. [Сорокина, Макарова, Кандирова, 2025, с. 32]. Исследователями так же выделяются и ключевые подходы к организации работы с медиаконтентом – это комплексный, компетентностный, личностно-ориентированный, социо-

культурный подходы. [Макарова, Сорокина, 2025, с. 31]. В основе методической модели лежат принципы, ориентированные на коммуникацию, ситуативность, личностное целеполагание и метапредметность как условия эффективного обучения. [Макарова, Сорокина, 2025, с. 32]. Практическая реализация предполагает обращение к широкому спектру методик, включая метод проектов, игровые технологии, уроки-интервью на иностранном языке и элективные курсы как наиболее эффективные формы организации обучения. [Змеева, Пушкарева, 2024].

Однако, несмотря на значительное количество работ по проблеме в контексте комплексного реформирования школы, остаются мало исследованными вопросы системной интеграции медиаобразовательного компонента в процесс иноязычного обучения. Требуют дальнейшей разработки методические механизмы, позволяющие одновременно достигать предметных и метапредметных результатов и способствующие интеграции гражданского воспитания в иноязычную подготовку. Не в полной мере раскрыты возможности использования медиаресурсов для формирования у школьников не только когнитивного, но и ценностно-смыслового компонента гражданской идентичности в процессе изучения иностранного языка.

Цель статьи – теоретически обосновать интеграцию медиаобразования в иноязычное обучение для воспитания гражданской идентичности учащихся, а также эмпирическая проверка эффективности предложенной модели в условиях реальной школьной практики.

Ведущими подходами к исследованию проблемы выступают системный, аксиологический и компетентностный подходы, позволяющие рассмотреть процесс формирования гражданской идентичности как целостный феномен и определить ценностные ориентиры медиаобразовательной деятельности. В качестве методов исследования использовались теоретический анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ педагогического опыта, обобщение и систематизация методических подходов, а также педагогический эксперимент, анкетирование, анализ продуктов учебной деятельности учащихся.

Отбор аудиовизуального контента предлагается осуществлять на основе принципа сопоставления культур. Как отмечается в исследованиях, основной эффект в формировании гражданской идентичности достигается исключительно в сравнении с культурой своей страны, через расширение объёма знаний о своей стране на иностранном языке [Дубаков, 2023, с. 156; Ариян и др., 2023, с. 110]. Это предполагает включение в учебный процесс видеоматериалов, документальных фильмов, новостных сюжетов, отражающих различные аспекты жизни России, её историю, культуру, достижения, а также материалов, позволяющих сопоставить российские и зарубежные реалии.

Работа с медиаконтентом должна быть организована таким образом, чтобы обеспечить развитие всех структурных компонентов гражданской идентичности. Расширение знаний о своей стране и стране изучаемого языка обеспечивает когнитивный компонент. Эмоциональное переживание и личностное осмысление материала, сравнение культурных реалий создают

основу для ценностно-мотивационного компонента. Наконец, включение школьников в активные формы деятельности – дискуссии, проекты, создание собственных медиапродуктов – развивает деятельностный компонент [Сорокина, Макарова, Кандирова, 2025, с. 34].

Выбор метода работы с аудиовизуальным материалом зависит от поставленной дидактической задачи. В одних случаях эффективно прямое предъявление медиатекста с последующим обсуждением, в других – последовательный анализ серии взаимосвязанных сюжетов, позволяющий проследить, как одна и та же тема раскрывается в разных культурных контекстах. Важно, чтобы при этом школьники не только воспринимали информацию, но и рефлексировали по поводу её содержания, а также анализировали языковые средства, используемые авторами медиапродукта [Макарова, Сорокина, 2025, с. 33].

Эффективность медиаобразовательной деятельности возрастает при её включении в воспитательную программу школы, что обеспечивает преемственность между урочной и внеурочной деятельностью. Эмпирические данные [Мерзлякова, 2025] подтверждают эффективность таких форм, как метод проектов (например, создание на иностранном языке видеороликов о родном городе, регионе, стране), проведение уроков-интервью на иностранном языке, посвящённых выдающимся личностям и событиям российской истории, организация элективных курсов на иностранном языке по страноведческой тематике [Змеева, Пушкарева, 2024; Мерзлякова, 2025, с. 48].

Для оценки сформированности уровня воспитания гражданской идентичности у учащихся было проведено эмпирическое исследование на базе МАОУ СОШ №12 г. Таганрог. В исследовании приняли участие 86 человек 8–9 классов (8-е классы – 40 человек, 9-е классы – 46 человек). Исследование проводилось в три этапа: констатирующий (сентябрь–октябрь 2025 г.), формирующий (ноябрь 2025 г. – апрель 2026 г.) и контрольный (май 2026 г.).

Исследование проводилось на основе авторской анкеты (20 вопросов, 4 шкалы: когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный, рефлексивный компоненты), адаптированной из методики О.С. Ушаковой. Результаты констатирующего и контрольного срезов представлены в таблице 1.

Таблица 1 *– Динамика уровней сформированности компонентов гражданской идентичности у учащихся 8–9 классов МАОУ СОШ №12 г. Таганрог (N = 86), чел. / %*

Компонент / Уровень	**Констатирующий срез (чел.)**	**%**	**Контрольный срез (чел.)**	**%**	**Прирост (п.п.)**
Высокий (когнитивный)	15	17,4	29	33,7	+16,3
Высокий (ценностно-мотивационный)	19	22,1	35	40,7	+18,6

Компонент / Уровень	Констатирующий срез (чел.)	%	Контрольный срез (чел.)	%	Прирост (п.п.)
Высокий (деятельностны)	12	14,0	25	29,1	+15,1
Высокий (рефлексивный)	14	16,3	29	33,7	+17,4
Низкий (суммарно по всем компонентам)	27	31,4	10	11,6	–19,8

Представленные данные свидетельствуют о положительной динамике по всем четырём компонентам гражданской идентичности. Наиболее существенный прирост выявлен по ценностно-мотивационному компоненту (+18,6 п.п.), что свидетельствует о формировании у школьников осознанного отношения к российской культуре и гражданской принадлежности. Доля учащихся с низким уровнем сформированности компонентов сократилась с 27 до 10 человек (почти в 2,7 раза).

Полученные результаты позволяют утверждать, что системная интеграция медиаобразовательного компонента в иноязычное обучение способствует формированию гражданской идентичности школьников.

Библиографический список

1. Ариян, М.А. Отечественный художественный фильм как средство формирования патриотических качеств у студентов на занятиях по иностранному языку / М.А. Ариян, М.В. Золотова, Ю.Н. Карпова // Язык и культура. – 2023. – № 63. – С. 100–120.
2. Дубаков, А.В. Формирование российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе / А.В. Дубаков // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4 (101). – С. 155–158.
3. Змеева, П.А. Урок-экскурсия на иностранном языке как средство формирования российской гражданской идентичности обучающихся на этапе ООО / П.А. Змеева, М.П. Пушкарева // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1 (3). – URL: https://uz-shspu.ru/journal/article/view/174 [Дата обращения: 01.07.2026].
4. Макарова, Е.А. Методы организации работы с аудиовизуальным контентом при формировании гражданской идентичности на уроках иностранного языка / Е.А. Макарова, Е.А. Сорокина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2025. – № 3. – С. 30–37.
5. Мерзлякова, О.А. Формирование российской гражданской идентичности у школьников средствами иностранного языка (на примере Международного детского центра «Артек») / О.А. Мерзлякова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10. – № 4. – С. 45–56.
6. Сорокина, Е.А. Аудиовизуальный контент как средство формирования гражданской идентичности школьников: практический аспект / Е.А. Сорокина, Е.А. Макарова, Е.А. Кандирова // Учёные записки Шадринского госу-

дарственного педагогического университета. – 2025. – № 3 (9). – URL: https://-uzshspu.ru/journal/article/view/321 [Дата обращения: 05.07.2026].
7. Шариков, А.В. Так что же такое медиаобразование? / А.В. Шариков // Медиаобразование. – 2005. – № 2. – С. 77–83.
8. Mikhaleva, G. Contemporary Russian Media Education: Advances and Challenges / G. Mikhaleva // Media Education (Mediaobrazovanie). – 2026. – Vol. 22, no. 1. – P. 131–137.

УДК378.148

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНА: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Гаджиева Н. Р.
магистрант,
Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан.
Алхасов Я.К. Оглу,
канд. пед. наук, доцент,
Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан

Аннотация. В статье рассматриваются современные тенденции развития медиаобразования в условиях цифровой трансформации системы образования Азербайджана. Анализируются государственные инициативы в области цифровизации образования, развития цифровых навыков и внедрения технологий искусственного интеллекта. Рассматривается практический опыт Бакинского славянского университета, Азербайджанского государственного экономического университета и проекта «STEAM Азербайджан» по использованию цифровых, AI- и VR-технологий в образовательном процессе. Особое внимание уделяется формированию медиакомпетентности обучающихся и педагогов, развитию критического мышления и ответственному взаимодействию с цифровой информационной средой. Определяются перспективы интеграции медиаобразования в процесс дальнейшего реформирования системы образования Азербайджана.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, медиаграмотность, цифровая трансформация, искусственный интеллект, виртуальная реальность, цифровое образование, Азербайджан, STEAM, высшее образование.

MEDIA EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF AZERBAIJAN'S EDUCATION SYSTEM: CURRENT TRENDS AND PROSPECTS

Gadjieva N.R.,
Master's Student
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan.
Alkhasov Y.K.
PhD, Associate Professor
Baku Slavic University
Baku, Azerbaijan

Abstract. The article examines current trends in the development of media education in the context of the digital transformation of Azerbaijan's education system. It analyzes government initiatives aimed at the digitalization of education, the development of digital skills, and the integration of artificial intelligence technologies. The study considers the practical experience of Baku Slavic University, Azerbaijan State University of Economics, and the "STEAM Azerbaijan" project in using digital, AI, and VR technologies in the educational process. Particular attention is paid to the development of media competence among students and teachers, the promotion of critical thinking, and responsible interaction with the digital information environment. The article identifies prospects for integrating media education into the further reform of Azerbaijan's education system.

Keywords: media education, media competence, media literacy, digital transformation, artificial intelligence, virtual reality, digital education, Azerbaijan, STEAM, higher education.

Современное образование развивается в условиях стремительного изменения информационной и технологической среды. Расширение цифровых коммуникаций, распространение социальных сетей, рост объёма доступной информации и активное внедрение технологий искусственного интеллекта существенно изменяют способы получения, обработки и передачи знаний. В этих условиях образовательная система сталкивается не только с необходимостью обеспечивать обучающихся доступом к современным цифровым ресурсам, но и с задачей формирования способности грамотно, критически и ответственно взаимодействовать с информацией.

Данные процессы непосредственно связаны с масштабной цифровой трансформацией, осуществляемой в Азербайджанской Республике. Цифровая трансформация рассматривается государством как одно из стратегических направлений социально-экономического развития страны. В рамках данной политики разработан и реализуется комплекс стратегических и концептуальных документов, среди которых Стратегия цифровой экономики Азербайджанской Республики на 2024–2030 годы, Стратегия в области искусственного

интеллекта на 2025–2028 годы, Стратегия информационной безопасности и кибербезопасности на 2023–2027 годы, а также Концепция цифрового развития на 2025–2027 годы [[https://edu.gov.az/az/announcements/23187]. Комплекс реализуемых стратегий и государственных инициатив свидетельствует о последовательном формировании в Азербайджане национальной цифровой экосистемы, ориентированной на развитие электронного государственного управления, поддержку инновационной деятельности, внедрение современных технологий и формирование человеческого капитала, соответствующего требованиям цифровой экономики. В этих условиях цифровая трансформация затрагивает не только экономическую и административную сферы, но и систему образования, предъявляя новые требования к содержанию обучения, профессиональной деятельности педагогов и компетенциям обучающихся.

Особую значимость данная проблема приобретает в контексте реформирования системы образования Азербайджанской Республики. Цифровая трансформация постепенно становится одним из важных направлений развития отечественного образования. Государственные инициативы охватывают как развитие цифровых навыков школьников, так и формирование современной цифровой инфраструктуры образовательных учреждений. Так, в 2025–2026 учебном году проект «Rəqəmsal bacarıqlar» («Цифровые навыки») реализовывался в 768 общеобразовательных учреждениях и охватывал около 530 тыс. учащихся. Платформа «Rəqəmsal məktəb» («Цифровая школа») функционировала в 354 государственных общеобразовательных школах Баку и объединяла значительное количество участников образовательного процесса [ICT-Skills-Development-in-Azerbaijan_2026.pdf].

Одновременно цифровая трансформация образования выходит за пределы традиционного использования информационно-коммуникационных технологий. В образовательную практику начинают активно внедряться инструменты искусственного интеллекта, цифровые образовательные платформы и интеллектуальные системы поддержки учебного процесса. Это способствует персонализации обучения, расширяет возможности создания и использования образовательного контента и одновременно формирует новые требования к информационной и медиакомпетентности участников образовательного процесса.

Современная цифровая трансформация образования меняет не только техническую инфраструктуру, но и содержание образовательного процесса. В условиях информационного изобилия обучающимся необходимо не только находить информацию, но и оценивать её достоверность, сопоставлять источники, распознавать недостоверный и манипулятивный контент и ответственно использовать цифровые технологии.

В связи с этим возрастает роль медиаобразования, направленного на формирование медиакомпетентности, критического мышления и способности осознанно взаимодействовать с современной информационной средой. Для Азербайджана данная проблема особенно актуальна в условиях активной цифровизации образования, развития цифровых навыков, внедрения образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта.

Возникает необходимость переосмысления содержания медиаобразования и его интеграции в образовательный процесс. Особое значение приобретают формирование медиакомпетентности обучающихся и педагогов, развитие критического восприятия информации и подготовка участников образовательного процесса к ответственному взаимодействию с цифровой средой.

Опыт азербайджанских образовательных учреждений в использовании цифровых и AI-технологий

Практическая реализация цифровой трансформации образования в Азербайджане уже находит отражение в деятельности отдельных образовательных учреждений. Наиболее показательными являются инициативы Бакинского славянского университета, Азербайджанского государственного экономического университета и реализуемого Министерством науки и образования проекта «STEAM Азербайджан». Несмотря на различия в направлениях деятельности, данные инициативы объединяет ориентация на формирование цифровых компетенций, внедрение искусственного интеллекта и виртуальных технологий, а также переход к более интерактивным и практико-ориентированным моделям обучения.

Особого внимания заслуживает опыт Бакинского славянского университета, где создана языковая лаборатория LingAI Lab, ориентированная на использование искусственного интеллекта и виртуальной реальности при изучении иностранных языков. В лаборатории преподаются 11 иностранных языков, относящихся к славянской, романской и германской языковым группам. Обучение осуществляется с использованием очков Meta Quest VR и специализированных программ, включая Dynamic Languages, Language Lab, Mondly, VirtualSpeech, Synthesia и Loora. При этом цифровизация не ограничивается использованием технических средств: силлабусы и планы занятий преподавателей адаптированы к возможностям VR-технологий.

Применяемые технологии позволяют моделировать различные коммуникативные ситуации. Например, Mondly предоставляет студентам возможность практиковать иностранный язык в виртуальных пространствах – ресторане, магазине, аэропорту, гостинице и других ситуациях повседневного общения. VirtualSpeech используется для моделирования публичных выступлений перед виртуальной аудиторией, а Loora обеспечивает возможность диалогового взаимодействия с AI-собеседником. Dynamic Languages позволяет осуществлять виртуальные путешествия и одновременно развивать языковые и страноведческие компетенции. Программа Synthesia используется в подготовке переводчиков для совершенствования навыков синхронного и последовательного перевода. Таким образом, опыт LingAI Lab демонстрирует интегративную модель цифровизации, при которой AI и VR становятся частью содержания и методики конкретной образовательной дисциплины, а не только дополнительными техническими инструментами [https://www.bsu-uni.edu.az/Strukturlar/Muasirsertifikasiya].

Другой пример представляет Азербайджанский государственный экономический университет (UNEC), где цифровая трансформация осуществляется одновременно на нескольких уровнях. Университет использует цифровые образовательные платформы, виртуальные лаборатории и системы академического управления. В частности, для технических и технологических специальностей создана виртуальная лабораторная среда с использованием международных платформ Beyond Labz, VRLab Academy, Labster и других ресурсов [[https://unec.edu.az/en/unec-ve-coursera-tehsilde-suni-intellektin-tetbiqi-ile-bagli-birge-layiheler-heyata-kecirecek].

На уровне общего образования значительный потенциал для развития цифровых и медиакомпетенций представляет государственный проект «STEAM Азербайджан», реализуемый Министерством науки и образования с 2019 года. Проект направлен на развитие критического и творческого мышления, сотрудничества, эффективной коммуникации и инновационного подхода к решению проблем. В образовательный процесс интегрируются программирование, робототехника, 3D-моделирование, инженерные технологии и искусственный интеллект. В настоящее время проект охватывает 407 общеобразовательных школ и 303 403 учащихся 3–9 классов, а в стране функционирует 21 STEAM-центр; с 2025–2026 учебного года проект также распространяется на учащихся 3-х классов [[https://edu.gov.az/ru/programmes/steam-layihesi].

Особое место занимает STEAM Инновационный центр в Баку, в котором созданы лаборатории робототехники, зоны виртуальной реальности, 3D-голограмма и другие пространства для практического освоения современных технологий. В центре учащиеся и студенты получают возможность развивать навыки XXI века посредством практической работы с инновационным оборудованием.

В совокупности данные практики свидетельствуют о постепенном переходе азербайджанской системы образования от традиционной информатизации к комплексной цифровой трансформации, при которой меняются не только технические средства обучения, но и содержание образовательного процесса, роль преподавателя, формы взаимодействия обучающихся с информацией и способы формирования компетенций.

Именно в этой связи возрастает значение медиаобразования. Современный обучающийся должен не только уметь пользоваться цифровыми инструментами, но и понимать принципы функционирования медиасреды, критически оценивать получаемую информацию, различать достоверный и недостоверный контент, осознавать возможности и ограничения искусственного интеллекта и ответственно использовать цифровые ресурсы. Следовательно, дальнейшая цифровизация азербайджанского образования объективно требует параллельного развития медиаграмотности и медиакомпетентности обучающихся и педагогов.

Библиографический список

1. Министерство науки и образования Азербайджанской Республики. 2025–2026-cı tədris ili rəqəmlərdə – Hesabat – 2026. – https://edu.gov.-az/az/announcements/23187 [Дата обращения: 13.08.2026].
2. Министерство науки и образования Азербайджанской Республики. Проект «STEAM Азербайджан». – 2026 – https://edu.gov.az/ru/programmes/steam-layihesi [Дата обращения: 13.08.2026].
3. Bakı Slavyan Universiteti. «LingAI Lab» dil laboratoriyası. Языковая лаборатория «LingAI Lab». – 2026. – https://www.bsu-uni.edu.az/Strukturlar/-Muasirsertifikasiya [Дата обращения: 13.08.2026].
4. UNEC – Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti. UNEC and Coursera to Advance Strategic Cooperation on the Application of Artificial Intelligence in Education. – 2025. – https://unec.edu.az/en/unec-ve-coursera-tehsilde-suni-intellektin-tetbiqi-ile-bagli-birge-layiheler-heyata-kecirecek [Дата обращения: 13.08.2026].
5. UNESCO IITE. ICT Skills Development in the Republic of Azerbaijan: Insight Report with Recommendations. – 2026 [ICT-Skills-Development-in-Azerbaijan_2026.pdf] [Дата обращения: 13.08.2026].

УДК37.01

ИССЛЕДОВАНИЕ ПУТИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВУЗОВ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ МЕДИА

Го Тинтин,
аспирант,
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и пути развития музыкального образования вузов в контексте новых медиа. Исследование показывает необходимость усиления междисциплинарной подготовки комплексных кадров для удовлетворения потребностей современного общества.

Ключевые слова: новые медиа, вузы, музыкальное образование, междисциплинарная подготовка кадров, путь

A STUDY ON THE PATH OF INTERDISCIPLINARY TRAINING OF PERSONNEL IN MUSIC EDUCATION AT UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF NEW MEDIA

Guo Tingting,
postgraduate student,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Abstract. This article examines the challenges and development paths of music education at universities in the context of new media. The study demonstrates the need to strengthen the interdisciplinary training of interdisciplinary talents to meet the needs of modern society.

Keywords: new media, universities, music education, interdisciplinary training, path.

С развитием эпохи новые медиа незаметно входят в жизнь людей, становясь продуктом, который нельзя игнорировать в современном обществе [Цай, 2020, с. 50]. В то же время интеграция новых медиа в музыкальное образование вузов также становится неизбежной тенденцией развития эпохи и является одним из важных путей междисциплинарной подготовки кадров в музыкальном образовании вузов в современном обществе.

Междисциплинарная подготовка кадров в музыкальном образовании вузов в контексте новых медиа является темой, имеющей практическую значимость, и привлекла внимание многих ученых. Ван Сунюе с педагогической точки зрения рассмотрел процесс междисциплинарной интеграции в высшем музыкальном образовании [Ван, 2024, с. 219]. Зеленкова Елена Васильевна обсудила формирование педагогической компетентности студентов музыкального вуза в контексте междисциплинарной интеграции [Зеленкова, 2014, с. 1]. Такие ученые, как Гэ Гэн, Го Цзинцзин, Ван Цзябин, Чжу Сывэй и другие, сосредоточились на серии исследований, посвященных путям музыкального образования в вузах, реформам и другим вопросам в контексте новых медиа [Гэ, 2022, с. 145; Го, 2018, с. 112; Ван, 2018, с. 238; Чжу, 2018, с. 238]. Хотя исследования этих ученых уже весьма зрелы, исследований по интеграции трех аспектов – новых медиа, музыкального образования вузов и междисциплинарной подготовки кадров – все еще недостаточно, и данное исследование восполняет этот пробел.

Цель исследования данной работы – построить теоретический и практический анализ путей междисциплинарной подготовки кадров в музыкальном образовании вузов в контексте новых медиа, разъяснить их операционализируемые пути реализации и способствовать достижению высококачественного развития музыкального образования вузов в контексте новых медиа.

Основные результаты исследования излагают внутреннюю логическую взаимосвязь между новыми медиа, музыкальным образованием вузов и междисциплинарной подготовкой кадров, что предоставляет теоретическую опору для последующих исследований.

В современном обществе применение новых медиа в музыкальном образовании вузов оказывает глубокое влияние на развитие музыкального образования вузов. Во-первых, новые медиа значительно обогащают

образовательные ресурсы музыкального образования вузов, позволяя вузам легко получать огромное количество музыкальных образовательных материалов. Во-вторых, под воздействием новых медиа доступ к этим материалам становится удобным, студенты могут получать знания в любое время и в любом месте, что традиционные временные и пространственные ограничения преподавания и представляет собой более гибкое средство и способ обучения[Ли, 2025, с. 142]. В-третьих, применение новых медиа в музыкальном образовании вузов разрушает барьеры между различными медиа, делая модели музыкального образования вузов более разнообразными и многогранными, стимулирует энтузиазм и активность студентов в учебе, тем самым повышая качество подготовки кадров.

Безусловно, подготовка кадров в музыкальном образовании вузов в контексте новых медиа также сталкивается с соответствующими проблемами и вызовами. Традиционное музыкальное образование в вузах в качестве ядра принимает профессиональные технологии и теорию, подготовка сосредоточена на таких технических и теоретических специальностях, как исполнительство, вокал, сценическое искусство, композиция и т. д. Эта навыковая подготовка с трудом может адаптироваться к современным разнообразным потребностям рабочих мест. Поэтому музыкальное образование в вузах нуждается не только в традиционной однородной модели образования, но и в удовлетворении потребности в комплексных кадрах в эпоху новых медиа. Следовательно, междисциплинарная подготовка кадров становится неизбежной тенденцией подготовки музыкальных кадров в вузах.

Касательно междисциплинарной подготовки кадров в вузовском музыкальном образовании в контексте новых медиа, вузы могут предпринять следующие активные пути и планы для их реализации. Во-первых, на основе сохранения традиционных техник и теорий музыкального образования, ввести междисциплинарные учебные курсы, связанные с новыми медиа и компьютерными технологиями. Например: цифровой аудиопродакшн, музыкальный маркетинг и коммуникации и другие курсы. Во-вторых, повысить преподавательскую компетентность преподавателей, регулярно организовывать их участие в тренингах по технологиям новых медиа, побуждая преподавателей использовать качественные ресурсы новых медиа в учебном процессе [Гэ, 2022, с. 146]. В то же время при найме преподавателей музыки требовать, чтобы они наряду с овладением профессиональными навыками обладали знаниями в смежных мультимедийных областях, таких как компьютерные технологии. В-третьих, вузам также необходимо обеспечивать соответствующую образовательную среду для междисциплинарного обучения в контексте новых медиа, чтобы студенты могли расширять свое музыкальное воображение и творческие способности в виртуальном обучении и добиваться профессионального прогресса [Хань, 2026, с. 1]. Поэтому вузам необходимо увеличить финансовые вложения для создания специализированных площадок, аудиторий и оснащения их соответствующим цифровым оборудованием для преподавания в сфере новых медиа.

Таким образом, в контексте новых медиа вузы могут использовать следующие пути для подготовки междисциплинарных комплексных музыкальных специалистов, способных адаптироваться к развитию новых медиа в современном обществе: расширение междисциплинарных учебных курсов, повышение квалификации преподавателей, ужесточение требований при приёме на работу педагогических кадров, а также увеличение финансирования для создания благоприятной образовательной среды.

В перспективе вузам необходимо на основе сохранения традиционного музыкально-технического и теоретического образования последовательно и целенаправленно реализовывать вышеуказанные пути подготовки междисциплинарных музыкальных кадров, полностью интегрируя междисциплинарное обучение в реальный учебный процесс, что позволит обеспечить более многогранное и всестороннее развитие музыкального образования.

Библиографический список

1. Ван Сунюэ. Междисциплинарные интеграционные исследования в музыкальном высшем образовании // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – С. 219–227.
2. Ван Цзябин. Стратегии реформы музыкального образования в вузах в эпоху новых медиа // Завтрашние тенденции. – 2018. – С. 238.
3. Го Цзинцзин. Стратегии реформы музыкального образования в вузах в эпоху новых медиа // Китайская газетная индустрия. – 2018. – С. 112.
4. Гэ Гэн. Обсуждение путей музыкального образования в вузах в контексте новых медиа // Китайские литераторы и художники. – 2022. – С. 145–147.
5. Зеленкова Е. В. Формирование педагогической компетентности студентов музыкального вуза на основе междисциплинарной интеграции: дис. … канд. пед. наук. – Казань, 2014. – 214 с.
6. Ли Тун. Исследование моделей музыкального образования в вузах в контексте новой эпохи // Китайский национальный обзор. – 2025. – С. 142–144.
7. Хань Мулань. Исследование путей формирования практических способностей студентов специальности музыкального образования в вузах в эпоху новых медиа // Журнал Китайской педагогики. – 2026. – С. 1.
8. Цай Чан. Краткое обсуждение сетевых новых медиа, способствующих развитию и инновациям музыкального образования в вузах // Голос Желтой реки. – 2020. – С. 50–51.
9. Чжу Сивэй. Исследование реформы музыкального преподавания в вузах в контексте новых медиа // Мастерство. – 2024. – С. 52–54.

УДК37.02

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В УКРЕПЛЕНИИ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ НАУКОЙ И ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Данилова Е.А.,
старший научный сотрудник,
Институт геофизики им. Ю. П. Булашевича
Уральского отделения Российской академии наук,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. Укрепление связей между наукой и образованием входит в задачи Российской академии наук и всей системы образования страны. В статье рассмотрены наиболее эффективные меры популяризации науки среди молодежи в сети Интернет. Сделан вывод о том, что необходимо профессионально развивать современные медиатехнологии для школьников совместно с действующими учеными, научными сотрудниками Российской академии наук и «научными журналистами».

Ключевые слова: Российская академия наук, популяризация, ученые, школьники, родители, Интернет, медиатехнологии, канал, социальная сеть.

THE ROLE OF MODERN MEDIA TECHNOLOGIES IN STRENGTHENING THE LINKS BETWEEN FUNDAMENTAL SCIENCE AND SCHOOL EDUCATION: TOWARDS THE FORMULATION OF THE PROBLEM

Danilova E. A.,
Senior Researcher,
Yu. P. Bulashevich Institute of Geophysics,
Ural Branch of the Russian Academy of Sciences
Yekaterinburg, Russia

Abstract. Strengthening the links between science and education is one of the tasks of the Russian Academy of Sciences and the entire education system of the country. The article examines the most effective measures to popularize science among young people on the Internet. It is concluded that it is necessary to professionally devel-op modern media technologies for schoolchildren together with active scientists, research fellows of the Russian Academy of Sciences and “science journalists”.

Keywords: Russian Academy of Sciences, popularization, scientists, schoolchildren, parents, Internet, media technologies, channel, social network.

Российская академия наук (РАН) представляет собой крупнейший в нашей стране центр фундаментальных исследований, деятельность которого направлена на получение новых знаний о законах развития природы, общества, человека и способствующих технологическому, экономическому, социальному и духовному развитию России[1]. В задачи РАН, в том числе, входит распространение научных знаний, повышение престижа науки, популяризация достижений науки и техники, укрепление связей между наукой и образованием[2], для чего была создана специальная комиссия РАН по популяризации науки. Приоритетом ее работы является поддержка научно-просветительских проектов, организация конкурсов на создание научно-популярных произведений, проведение научного просвещения и пропаганды научных знаний с привлечением сил и возможностей учебных, научно-исследовательских учреждений, промышленных организаций и др. [Заикина, 2019; Саксонов, 2021].

Популяризировать науку среди молодежи обязана также российская система образования. В ее задачи входит взрастить новое поколение молодых и амбициозных ученых, которые поведут страну в будущее [Скороходов, 2023]. Связь между наукой и образованием в последнее время в России активно развивают национальные и федеральные проекты, программы по популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности, такие как «Наука и университеты», «Образование», «Успех каждого ребенка», «Социальные лифты для каждого», «Популяризация науки и технологий» и т. д. Для пропаганды науки в обществе проводятся конкурсы грантов, организована премия «За верность науке», проводятся различные фестивали, выставки, конкурсы и конференции [Популяризация, 2023].

Насколько эффективны вышеуказанные меры в школе? По мнению некоторых исследователей [Голубева, 2021; Скороходов, 2023], в целом, наука не вызывает особого интереса среди учеников. Детям не нравятся «скучные» научные материалы. В школах зачастую нет оборудованных классов, где можно было бы проводить научные эксперименты. Периодическое, иногда разовое вовлечение школьников в подобные мероприятия малоэффективно. Чтобы сделать науку популярной среди школьников, ее необходимо внедрить в их жизнь [Голубева, 2021]. Сегодня дети большую часть своего свободного времени проводят в Интернете. Значит, именно там нужно осуществлять работу по пропаганде науки, используя самые популярные среди школьников сервисы. Чаще всего для развлечения ученики используют различные каналы и социальные сети.

Школьникам нравится следить за жизнью блогеров, которые в какой-то степени являются их кумирами. Часто молодые люди даже решают связать свою жизнь с той или иной профессией под действием их влияния. Логично, что для популяризации науки среди школьников, российским ученым тоже хорошо бы было вести свои личные блоги. В них простым и понятным языком,

[1] Фед».еральный закон от 27.09.2013 N 253-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации

[2] Там же.

занятно и интересно научные сотрудники РАН, например, рассказывали бы об исследованиях, о своей жизни и успехах. Но, к сожалению, заставить это делать ученых мы не в силах. Единицы из них добровольно согласятся вести личный блог для школьников. Да и от основной научной работы это занятие сильно отвлекает. Тем не менее, новые, эффективные, качественные медиа в Интернете по популяризации науки с привлечением действительных ученых сегодня просто необходимы. Для такой работы требуются «научные журналисты», специалисты, способные генерировать научно-популярный контент. А, значит, есть необходимость в вузовской подготовке таких профессионалов и во введении новых соответствующих должностей в институтах РАН [Анкудинова, 2023; Популяризация, 2023; Рассолова, 2024].

Социальная сеть как «многопользовательский интерактивный сайт, предоставляющий своим пользователям некоторую социальную среду, в которой происходит общение людей, объединенных общими интересами» [Применение, 2014] также представляет собой эффективный инструмент, который необходимо использовать для образования учащихся [Применение, 2014] и популяризации среди них науки. Социальная сеть имеет широкий спектр возможностей для взаимодействия, обмена мнением, передачи информации, использования разнообразных мультимедиа, таких как текст, графика, анимация, звук, видео. Она дает школьникам возможность проявлять свою активность с помощью таких инструментов, как сообщение, комментарий, перепост, отданный голос. Здесь можно рассказывать о научных исследованиях, публиковать статьи, новости, объявления, участвовать во флешмобах и др. На примере сообщества о геологии, науке и туризме «#ГеологиядляВсех» в социальной сети «ВКонтакте»[3] попытаемся проследить, какое влияние имеет ведение этой страницы в Интернете на укрепление связей между наукой и образованием.

Автором проекта «#ГеологиядляВсех», созданного в ноябре 2021 года, является старший преподаватель кафедры геологии, геодезии и кадастра Оренбургского государственного университета кандидат геолого-минералогических наук А.В. Пантелеева. Воплотить идею в жизнь ей позволил грант Росмолодёжи. Основные задачи сообщества – освещение и организация просветительских, творческих и научно-исследовательских мероприятий, а также авторских выездов выходного дня и экспедиций по объектам природного наследия Оренбургской области. На январь 2025 года у сообщества 568 подписчиков. В описании сообщества отмечено, что «у каждого оренбуржца теперь есть возможность попробовать себя в роли геолога», занятия проводятся бесплатно для всех желающих всех возрастов, проект вошел в число лучших практик России по научному туризму, рассчитан на школьников и их родителей. Участие в проекте позволит ребятам освоить азы геологии и обратить на эту сферу внимание при выборе будущей профессии, повысить интерес к науке о строении Земли. Мероприятия уже объединили более трехсот человек.

[3] Геопутешествие в науку: мир знаний о строении земли – URL: https://vk.com/geology_for_everyone?from=search [Дата обращения: 30.01.2026].

В сообществе представлено 346 постов и более 5300 качественных фотографий с мероприятий, проводимых в рамках проекта. Так, в весенне-осенний полевой период организуются поездки по интересным геологическим объектам Оренбургской области, а в зимний – на базе Оренбургского государственного университета проводятся лекции, викторины, квизы, практические интерактивы, экскурсии, просмотры фильмов о геологии. В профессиональные праздники, такие как День геолога и День науки, администраторы поздравляют всех участников и разыгрывают призы за активность в сообществе в виде светоотражающих рюкзаков, книг, футболок, внешних аккумуляторов для телефонов и красивых образцов минералов.

Под постами подписчики оставляют благодарные комментарии и ставят «лайки». Больше всего им нравятся выезды на геологические объекты. Администраторы пишут, что дети чувствуют себя настоящими исследователями и первооткрывателями. Школьникам интересно, что таится в недрах нашей планеты и кто жил на ней много миллионов лет назад. Ребята делятся впечатлениями о семейном туризме, своими геологическими и палеонтологическими находками. Некоторые ученики по итогам выездов пишут исследовательские работы, что тоже отражается в ленте сообщества: «Поздравляем с победой нашу юную звёздочку ученицу МОАУ «СОШ 57» г. Оренбурга Плишкину Анну, её родных и руководителя Бурову Зою Николаевну! В своей работе «В поисках жителей древнего моря на территории Оренбургской области» они разыскивали окаменелости на горе Стеклянная. В своем палеонтологическом путешествии они искали аммониты, белемниты и брахиоподы. А если вы о таких не слышали, то обращайтесь в 4 класс, они все объяснят и покажут».

Родители учеников пишут отзывы: «Отрадно, что есть инициативные, любящие свой регион люди, благодаря которым взрослые и дети знакомятся с достопримечательностями Оренбуржья! Спасибо проекту «#ГеологиядляВсех», вошедшему, между прочим, в число лучших практик России! Лекторы проекта стали участниками Всероссийской просветительской акции «Ученые в школы»! Это открытые уроки для старшеклассников, которые проводят молодые ученые нашей страны».

Таким образом, благодаря социальной сети «ВКонтакте» проект «#ГеологиядляВсех» получил достаточно большую для Оренбурга аудиторию, благотворно повлиял на организацию лекций, занятий и выездов, помог осуществить проектную деятельность учащихся, повлиять на их самообразование. Но необходимо отметить, что большую часть подписчиков сообщества во «ВКонтакте» составляют взрослые люди, родители школьников. Без их активного участия проект вряд ли привлек бы к себе столь большую детскую аудиторию. Родители своим примером и заинтересованностью в образовании детей повлияли на создание мотивации учащихся к занятиям исследовательской деятельностью и приобщению их к науке. Можно сказать, что работа по укреплению связей между наукой и образованием среди взрослой аудитории в социальной сети «ВКонтакте» имеет хорошие результаты.

Интернет – это мощный инструмент в укреплении связей между фундаментальной наукой и школьным образованием, поэтому его необходимо сделать максимально полезным и безопасным [Полушкин, 2021]. Хотелось бы, чтобы желание современных учеников заниматься исследовательской деятельностью возросло, а их вовлеченность в науку была добровольной и мотивированной. Современные медиатехнологии, конечно, могут в этом помочь. Но их нужно профессионально развивать вместе с действующими учеными, научными сотрудниками РАН и специальными «научными журналистами». И важно также помнить, что познавательные интересы своих детей в первую очередь должны развивать и поддерживать родители.

Библиографический список

1. Анкудинова, Е. В. Использование средств новых медиа в процессе популяризации психолого-педагогической науки / Е. В. Анкудинова, М. А. Анкудинова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 11(115). – С. 131–139. – DOI 10.24158/spp.2023.11.17. – EDN JMBQOA.
2. Голубева, О. В. Физика и популяризация науки в школе: факторы влияния на формирование личности / О. В. Голубева, М. В. Патаев // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Липецк, 25–26 ноября 2021 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 107–112. – EDN PIUKTL.
3. Заикина, Г.А. Задачи Российской академии наук // Вестник Российской академии наук. – 2019. –Т. 89. –№ 1. – С. 15–23.
4. Полушкин, В. А. Проблемы популяризации науки в России в контексте изменений правового регулирования просветительской деятельности / В.А. Полушкин // Национальная безопасность / Nota Bene. – 2021. – № 4. – С. 84–94. – DOI: 10.7256/2454-0668.2021.4.36272. – EDN EETEZT.
5. Популяризация науки в университетах: модель центра публичной науки / Е.Н. Геворкян, С. Н. Вачкова, И. Б. Шиян [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27. – № 2. – С. 17–29. – DOI: 10.15826/umpa.2023.02.010. – EDN IZQXLN.
6. Применение сетевых ресурсов в современном образовании / М. Д. Горячев, М. М. Горячев, Н. В. Иванушкина, В. В. Мантуленко // Вестник Самарского государственного университета. – 2014. – № 5(116). – С. 220–227. – EDN SIQZHF.
7. Рассолова, Е. Н. Трансформация моделей взаимодействия науки и общества: от диалогической модели популяризации к сетевой структуре гражданской науки / Е. Н. Рассолова, К. А. Галкин // Управление наукой: теория и практика. – 2024. – Т. 6. – № 3. – С. 193–207. – DOI: 10.19181/smtp.2024.6.3.14. – EDN WFRXTQ.
8. Саксонов, С. В. Мода на науку, или о необходимости популяризации науки / С. В. Саксонов // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной

экологии. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 21–24. – DOI: 10.24412/2073-1035-2021-10370. – EDN HEFGTV.
9. Скороходов, А. А. Популяризация науки среди молодежи / А. А. Скороходов, И. В. Соклакова // Вестник Академии управления и производства. – 2023. – № 5. – С. 291–296. – EDN JQYOCD.

УДК37.02

МЕДИАПРОЕКТ «ЦИФРОВОЙ НАВИГАТОР» КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Даньшов А.А.,
АУ «Сургутский политехнический колледж»,
г. Сургут,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия.
Симбирцева Н.А.,
SPIN-код: 6168-3489,
доктор культурологии, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье акцентируется внимание на преодолении трудностей, связанных с цифровой уязвимостью. Авторы описывают содержание и функциональные особенности медиапроекта «Цифровой навигатор». Проект ориентирован на студентов среднего профессионального образования, обучающихся по направлению «Информатика и вычислительная техника».

Ключевые слова: медиаграмотность, цифровая безопасность геймификация, медиапроект, студенты колледжа, персонализированное обучение.

THE DIGITAL NAVIGATOR MEDIA PROJECT AS A TOOL FOR IMPROVING DIGITAL SECURITY FOR COLLEGE STUDENTS

Danshov A. K.,
Surgut Polytechnic College, Surgut,
student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.
Simbirtseva N.A.,
SPIN code: 6168-3489,
Doctor of Cultural Studies, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article focuses on overcoming the difficulties associated with digital vulnerability. The authors describe the content and functionality of the Digital Navigator media project, which is aimed at students of secondary vocational education studying in the field of Computer Science and Computer Engineering.

Keywords: media literacy, digital security, gamification, media project, college students, personalized learning.

В условиях стремительного роста цифровых угроз и киберпреступности требуется переосмысление традиционных подходов к обучению. Традиционные формы профилактики (лекции, памятки, инструктажи) часто воспринимаются молодыми людьми как формальные и скучные, что приводит к низкой вовлеченности и, как следствие, к сохранению рисков [Гордиенко, 2026, с. 34]. Параллельно наблюдается глубокая трансформация системы образования, где геймификация утвердилась как один из ключевых трендов развития дистанционного электронного обучения [Вербах, 2015; Габдулхаков, 2014]. Актуальность обусловлена необходимостью поиска новых, соответствующих возрасту и интересам студентов, форм воспитательной работы, которые бы сочетали образование, игру и современные медиа, ведь студенты активно пользуются цифровыми сервисами в учебной деятельности и повседневной жизни. Однако в воспитательной работе уделяется мало внимания критическому мышлению, культуре безопасности и ответственному поведению в Сети. Поэтому основная задача состоит, во-первых, в разработке медиапроекта, закрывающего потребности в освоении навыков цифровой грамотности и безопасности современной молодежи, и, во-вторых, в поиске эффективной модели его реализации. Такой проект должен быть сочетать, на наш взгляд, принципы геймификации, применяемые к мультимедийному контенту и привлекательные с точки зрения потребительского спроса, и принципы персонализированного обучения.

Формирование цифровой безопасности – это неотъемлемая часть медиаграмотности современного человека, на основе которой формируются и развиваются навыки критического мышления и осознанного информационного поведения [см.: Федоров, 2013]. Предлагаемый нами медиапроект «Цифровой навигатор» можно рассматривать как продукт, ориентированный на реализацию государственных приоритетов на уровне инновационных воспитательных механизмов.

Предлагаемая модель может быть рассмотрена как своеобразная экосистема с четким функциональным содержанием. В частности, К.И. Гоман выделяет важный системообразующий признак экосистемы: «сетевая архитектура, предполагающая наличие горизонтальных связей между участниками и их ориентацию на получение инновационно значимого результата» [Гоман, 2025, с. 44]. «Сетевая архитектура» раскрывается в том, что сообщество, принимающее участие в апробации проекта, обеспечивает соревновательную среду и задает тон коллективной рефлексии; анимация служит наглядной визуализацией угроз, а чат-бот дает персонализированную

обратную связь. Новизна заключается также в едином нарративе и сквозной системе рейтингов, синхронизированных между компонентами, что превращает воспитательный процесс из фрагментарного в непрерывный и мотивирующий.

Теоретической основой исследования выступают три взаимосвязанные концепции. Во-первых, медиаобразование рассматривается как одно из востребованных сегодня направлений педагогики, ориентированное на развитие критического мышления субъектов образовательных отношений, осмысленное восприятие информации, позитивное медиатворчество, а также проявление ответственности в информационной среде [Симбирцева, 2018]. Во-вторых, цифровая безопасность понимается как комплекс мер, обеспечивающих конфиденциальность, целостность и доступность информации [Солдатова, 2017], при этом особую значимость данный аспект приобретает для студентов ИТ-специальностей, у которых техническая самоуверенность часто сочетается с низкой культурой личной цифровой гигиены. В-третьих, геймификация трактуется как метод повышения мотивации через внедрение игровых элементов (баллы, уровни, награды, нарратив) в неигровые процессы [Вербах, 2015; Корнилов, 2017].

Обозначенные теоретические аспекты интегрируются в трехкомпонентную модель медиапроекта, где образовательный компонент реализуется через анимационный контент и работу с медиатекстами; компонент цифровой безопасности – через тематические квесты и симуляции угроз; геймификационный компонент – через балльно-рейтинговую систему, уровни и нарративную логику проекта.

Предлагаемая модель базируется на представлении о том, что эффективное формирование цифровой безопасности требует комплексного воздействия на три сферы личности студента: когнитивную (знания о рисках и способах защиты), поведенческую (навыки безопасного поведения) и мотивационную (готовность применять правила цифровой гигиены). Проект «Цифровой навигатор» как медиапроект с элементами геймификации включает следующие взаимосвязанные компоненты:

– геймифицированная группа в социальной сети (ВКонтакте) «Битва за цифровую грамотность» – основная площадка для публикации заданий, обсуждений, рейтингов; группа выполняет функцию «доски почета» и пространства для соревнования;

– серия анимационных роликов «Кодекс цифровой безопасности» (5 серий по 1,5–2 минуты) – визуализируют ключевые правила безопасности (пароли, фишинг, кибербуллинг, приватность, фейки); ролики интегрированы в сюжет квеста;

– чат-бот «Бот-наставник» (ВКонтакте) – персонализированный помощник, который выдает задания, проводит викторины, предлагает дополнительные материалы («сетературу») в зависимости от успехов студента.

Каждый из компонентов выполняет педагогическую функцию:

1) социально-коммуникативный компонент (геймифицированное сообщество) позволяет решать задачи социальной фасилитации через публичную демонстрацию достижений, рейтинги и горизонтальное взаимодействие; создается среда соревнования и взаимного обучения, что усиливает мотивационный компонент;

2) аудиовизуальный компонент (анимационные ролики) выполняет функцию визуальной дидактики, то есть абстрактные правила безопасности переводятся в наглядные нарративные сценарии, что обеспечивает доступность и эмоциональную включенность, воздействуя на когнитивный и поведенческий компоненты;

3) адаптивно-интерактивный компонент в виде чат-бота реализует функцию персонализированного тьюторства, так как через обратную связь и подборку дополнительных материалов выстраивается индивидуальная траектория обучения, что позволяет учитывать уровень подготовки каждого студента.

Механизм интеграции компонентов:

– чат-бот инициирует участие студентов в квесте, присылая вводное задание, ссылку на группу и первый ролик;

– анимационные ролики встроены в квесты и публикуются в качестве контента в сообществе: после просмотра ролика в группе студент проходит викторину (через чат-бота), результаты влияют на прогресс в квесте;

– чат-бот дает подсказки и дополнительные задания: если студент застрял на этапе квеста, бот предлагает медиатексты («сетературу») по теме, тесты для самопроверки;

– система рейтинга объединенная: баллы, набранные в группе (например, за активность), синхронизируются с рейтингом в боте. Виртуальные награды и уровни общие для всех компонентов.

Реализация игровой логики в рамках модели обеспечивается следующими элементами [Корнилов, 2017; Вербах, 2015, с. 112–130]: балльная система (начисление очков за активность в сообществе, прохождение викторин и выполнение заданий); уровневая система (открытие новых модулей-квестов по мере набора баллов); рейтинги и достижения (таблица лидеров и виртуальные значки, например, «Страж приватности»); нарратив; интерактив. Рейтинг формируется как на индивидуальном, так и на межгрупповом уровне, что усиливает соревновательный компонент.

Функциональность модели медиапроекта «Цифровой навигатор» базируется на основе

- принципа нарративной связности – все компоненты модели объединены единой сюжетной линией, что позволяет получить участникам опыт отработки навыков цифровой грамотности и безопасности в игровой форме и поддерживать интерес студентов к обучению на протяжении всего квеста;
- принципа персонализированной обратной связи: чат-бот предлагает

задания разного уровня сложности на основе результатов прохождения пользователем предыдущих этапов, что позволяет реализовать индивидуальный подход в условиях массового обучения;

– принципа соревновательности: публичные рейтинги в сообществе и межгрупповые состязания как элемент игровых технологий привлекательны и эффективны для возрастной группы 16–18 лет.

Модель ориентирована на студентов 1–2 курсов колледжа (16–18 лет), обучающихся по направлению «Информатика и вычислительная техника». Для обучающихся этот период отмечается как начало активной самостоятельной жизни в цифровой среде. Именно в этот период обычно наблюдается противоречие между высоким уровнем освоения технологий и низкой культурой личной цифровой грамотности и безопасности. Педагогические задачи, лежащие в основе предлагаемого медиапроекта, направлены на повышение мотивации к изучению правил цифровой гигиены через игровые форматы; профилактику интернет-рисков (фишинг, кибербуллинг, утечка данных); на формирование критического мышления и навыков осмысленного использования цифровых сервисов; на создание воспитывающей среды средствами игровых технологий с учетом принципов соревновательности.

Предлагаемый медиапроект «Цифровой навигатор» разработан в АУ «Сургутский политехнический колледж» и направлен на формирование навыков цифровой грамотности и безопасности студентов, обучающихся по направлению «Информатика и вычислительная техника». Функциональность проекта обеспечивается гармоничным сочетанием социально-коммуни-0кативного, аудиовизуального и адаптивно-интерактивного содержания, где роли участников медиапроекта распределены с учетом решения воспитательных и просветительских задач. Возможные риски применения и апробации медиапроекта связаны с необходимостью наличия стабильного Интернет-соединения, исходных навыков цифровой грамотности и безопасности участников, а также готовности педагогов к внедрению данного продукта в образовательный процесс. Предлагаемая нами архитектура медиапроекта является воспроизводимой, что позволяет его адаптировать для других возрастных групп и образовательных организаций.

Библиографический список

1. Вербах, К., Хантер, Д. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 224 с.
2. Габдулхаков, В. Ф. Цифровая педагогика и геймификация образования в университетах / В. Ф. Габдулхаков, Э. Г. Галимова // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 4(42). – С. 37–43. – EDN XKNNDH.
3. Гоман, К. И. Теоретические подходы к формированию инновационных экосистем промышленных корпораций на основе цифровой трансформации бизнеса / К. И. Гоман // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2025. – Т. 1. – № 6(159). – С. 41-48. – DOI 10.36871/ek.up.p.r.2025.06.01.005. – EDN ZARCTC.

4. Гордиенко, Т. П. Самостоятельная образовательная траекторияв эпоху искусственного интеллекта / Т. П. Гордиенко, Е. Г. Богослова // Январские педагогические чтения. – 2026. – № 12(24). – С. 34–37. – EDN WBJZNN.
5. Корнилов, Ю. В. Геймификация и веб-квесты: разработка и применение в образовательном процессе / Ю. В. Корнилов, И. П. Левин // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 268. – EDN ZQNJER.
6. Симбирцева, Н. А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования / Н. А. Симбирцева // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – С. 21–26. – DOI 10.26170/po18-05-03. – EDN XPCXEL.
7. Солдатова, Г. У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик. – Москва: Смысл, 2017. – 375 с. – EDN XUPTRZ.
8. Федоров, А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня: Монография / А.В. Федоров. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 233 с. – EDN SULNJX.

УДК339.138

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РЕКЛАМЕ

Кузьмина М.В.,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры журналистики
и интегрированных коммуникаций,
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия.
Федяева А.Ф.,
кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой журналистики
и интегрированных коммуникаций,
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества и недостатки применения искусственного интеллекта студентами, будущими специалистами по рекламе. Проанализированы ключевые области применения нейросетей, такие как, генерация контента, сегментация аудитории, оптимизация кампаний. На основе обзора современных практик и эмпирических данных выявлены преимущества, ограничения и перспективы интеграции нейросетей, что обеспечивает новизну через акцент на этических и креативных вызовах 2026 г.

Ключевые слова: нейросети, искусственный интеллект, реклама, маркетинг, генерация контента, специалист по рекламе.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TRANSFORMING THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE ADVERTISING SPECIALISTS

Kuzmina M. V.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Journalism and Integrated Communications,
Vyatka State University,
Kirov, Russia.
Fedyaeva A.F.,
Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Department of Journalism and Integrated Communications,
Vyatka State University,
Kirov, Russia

Abstract. The article examines the advantages and disadvantages of using artificial intelligence by students who are future advertising specialists. The key areas of application of neural networks are analyzed, such as content generation, audience segmentation, and campaign optimization. Based on a review of current practices and empirical data, the advantages, limitations, and prospects for integrating neural networks are identified, which adds novelty through an emphasis on the ethical and creative challenges of 2026.

Keywords: neural networks, artificial intelligence, advertising, marketing, content generation, advertising specialist.

Современный рекламный рынок в настоящее время переживает революционные изменения благодаря развитию нейросетей – алгоритмов глубокого обучения, способных анализировать большие данные и генерировать креативный контент. По данным отраслевых отчетов, в 2026 году более 70% рекламных агентств уже используют искусственный интеллект (ИИ) для автоматизации рутинных задач, что позволяет специалистам сосредоточиться на стратегическом планировании и творческих проектах.

Актуальность темы обусловлена быстрым ростом рынка ИИ в маркетинге, оцениваемым в миллиарды долларов, и необходимостью адаптации профессионалов к новым инструментам.

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе как технических возможностей нейросетей, так и их влияния на профессиональные компетенции рекламистов, включая этические аспекты и риски потери креативности. Цель работы – выявить, как нейросети интегрируются в повседневную практику специалиста по рекламе, и предложить рекомендации по их эффективному использованию. Объект исследования – применение ИИ в рекламе; предмет – профессиональная деятельность рекламиста.

Для анализа использовались методы теоретического и эмпирического исследования. Теоретическая база включает обзор научной литературы и практических кейсов по применению нейросетей в маркетинге за период 2023–2026 годов. Источниками послужили научные публикации, отчеты компаний Yandex и Google о внедрении ИИ в рекламу и авторские исследования.

Эмпирические методы охватывают контент-анализ (изучение рекламных кампаний с ИИ), сравнительный анализ (ручное и автоматизированное создание контента). Данные собирались из открытых источников, включая метрики конверсии. Статистическая обработка проводилась с использованием описательной статистики для оценки эффективности: рост конверсии на 20–30% в автоматизированных кампаниях. Далее приведены полученные результаты.

Генерация рекламного контента

Нейросети для создания текстового, графического, аудио и видео контента радикально упрощают создание креативов. Специалист по рекламе может генерировать десятки вариантов баннеров за минуты, сокращая время производства на 80%. В частности, применение ИИ в рекламе косметики и создание виртуальной примерки, увеличило вовлеченность аудитории на 30%.

Однако ограничения включают шаблонность: нейросети часто производят предсказуемый контент, лишенный авторского нюанса. Обсуждение показывает, что рекламист должен дорабатывать ИИ-генерацию, добавляя уникальный нарратив, чтобы избежать «креативной инфляции».

Оптимизация работы кампаний

Нейросети автоматизируют ставки, анализируя клики, конверсии и поведенческие паттерны в реальном времени, например, в контекстной рекламе (Яндекс.Директ, Google Ads и др.). Это снижает стоимость конверсии на 15–25% за счет динамического распределения бюджета. Анализ таких изменений выявляет определенные вызовы, «черный ящик» алгоритмов затрудняет интерпретацию решений, требуя от специалиста по рекламе новых навыков. Новизна – в предложении гибридной модели, где ИИ обрабатывает данные, а человек корректирует стратегию.

Сегментация аудитории и аналитика

Нейросети сегментируют пользователей по демографии, поведению и интересам с точностью до 90%. Например, анализ времени покупок позволяет запускать таргетинг в пиковые часы. Подчеркивая новизну в интеграции ИИ с человеческим контролем, рассмотрим следующую таблицу баланса плюсов и минусов ИИ.

Таблица 1 *– Генерация рекламного контента*

Аспект применения	Преимущества	Ограничения	Пример эффективности
Генерация контента	Скорость, объем	Шаблонность, отсутствие нюансов	Sephora: +30% вовлеченности
Оптимизация ставок	Снижение CPA на 20%	«Черный ящик»	Google Ads: +25% конверсий
Сегментация	Точность 90%	Зависимость от данных	Netflix: 80% рекомендаций

Нами было выполнено сравнение ряда нейросетей для генерации текста, графики, звука, видео, презентаций.

Таблица 2 *– Сравнение ряда нейросетей для генерации текста, графики, звука, видео, презентаций*

Генерация рекламных текстов и сравнение полученных результатов	
Нейросеть	**Результат исследования**
ChatGPT	ИИ прекрасно понял, что за сообщение и что нужно продвинуть, уместно вписал смайлики. GPT отлично подходит для текстовых задач. Минусы: использовал сообщение в скобках. Лучше переписать эту часть материала.
Depseek	ИИ предоставил сразу 3 варианта, хотя этого не было в промпте, причем, под разные стили и с разной подачей. Даже предложил сделать акцию, в конце совет добавить ссылку. Минусы: Depseek сильно отходит от промпта, а сама акция не применима под реальные возможности. Есть длинное тире – признак применения генеративного ИИ.
Perplexity	Сообщение соответствует запросу, выполнено в духе старых версий ChatGPT. Минус: ресурс не знает основы обращений в маркетинге, использует обращение на «ТЫ», что чаще всего неприемлемо. Вместо нескольких вариантов, предлагает продолжить по отдельным направлениям.
GigaChat	Получено сообщение, аналогично Perplexity. В тексте не очень удачно использованы смайлики. GigaChat, придумана скидка, в промпте её нет.
Алиса AI	Предложено 7 вариантов сообщений, но сами варианты мало чем отличаются, Depseek более разнообразно делал варианты. В каждом сообщении Алиса придумала акции, которых не было в промпте, а также разные условия времени и доставки. Все нужно анализировать, исправлять.
Grok	В целом, соответствует запросу, есть сразу разные варианты

	текста. Они похожи друг на друга, но есть небольшие различия по стилю. Сразу предлагает еще сделать на 8 марта или переработать данный промпт. Минусы: придумал несуществующие акции и условия доставки.
Генерация графики и сравнение полученных результатов по запросам Первый запрос: «Создай картинку, нарисованную темным карандашом и раскрашенную цветными карандашами. На рисунке комната, а посередине комнаты стоит слон. Рядом стоит семья (мама, папа, сын), у них удивленные взгляды, потому что в комнате слон. На слоне написано «Мама 2». Второй запрос для создания фотографии: «Создай очень реалистичную картинку, как будто это фотография. На фото мужчина и женщина сидят в кафе. Позади них официант падает в сторону их столика и проливает кофе. Картинка 1:1, кадр полный».	
GigaChat	Рисунок карандашный привлекательный, но не соответствует запросу по стилю. Эмоции отражены, люди на рисунке удивлены, надпись выполнена верно. Фото получилось в соответствии с запросом, на уровне ChatGPT. Вывод: ресурс качественно генерирует реалистичные картинки, но есть небольшие артефакты с пальцами у официанта и у мужчины.
Шедеврум	С задачей справился плохо, вообще не понял промпт. Основную идею реализовал, но с деталями не справился. Возможно, версия ПРО выполнит работу лучше.
ChatGPT	Качественное исполнение промпта, но лица у героев с небольшой кривизной, как будто нарисованы в другом стиле (не карандашом), но в целом выполнено хорошо и пальцев у всех людей по 5. Вторая картинка вышла очень реалистично, как будто хорошее фото, с трудом верится, что сделал ИИ. Но брызги кофе словно добавлены в фотошопе неумелым дизайнером. ИИ добавим людям удивленный вид, хотя в промпте этого не было, то есть хорошо понял ситуацию.
Nano banana	Рисунок выполнен не в карандашном стиле, но надпись четкая и читаемая. На фото основные идеи переданы хорошо, но деталях ИИ «потерялся». Не считал ситуацию с кофе, и парочка за столом не удивляется, а смеется. Добавлены какие-то удивленные люди за окном.
Grok	Предлагает сразу огромное множество вариаций картинки и даже анимацию к ним. Все варианты похожи друг на друга, с отличием в исполнении. Цветные карандаши где-то есть, а где-то нет и есть ошибки в деталях. Но картинок очень много, поэтому можно найти нужную. Минусы: в отличие от людей, слон везде гиперреалистичный (как на фото). На фотографии официант с кафе куда-то летит почти на всех картинках. Много ошибок в деталях и артефактов.

Нейросети для генерации звука и выводы по результатам эксперимента	
Udio AI	Есть настройки ритма, стиля, вид занятия, вайб, музыкальные предпочтения и т. д. Можно загрузить референс аудио (платно), но нет возможности создавать свой текст.
Suno AI	Есть все необходимые настройки и простая генерация. Можно в процессе применения, сгенерировать текст песни из описания. По запросы делает 4 варианта песен в разных стилях.
Песня АИ	Получен сразу вариант, полностью соответствующий запросу. Приятный бонус – делает обложку и на выбор выдает сразу несколько треков. Есть бесплатный период через бот в Телеграмм.
Нейросети для генерации видео и выводы по результатам эксперимента	
Kandinsky	Промпт понят не до конца, некоторых объектов на видео нет вообще. Но сделана динамичная сцена с движением камеры, с переходом объектов. Сделано стильно, качественно.
Grok	Сделал только «оживление картинки», получилось короткое и нереалистичное видео.
Шедеврум	Работает через оживление картинки, в целом удовлетворительно, но в духе старых версий gpt. Картинка не плавная, есть замыливание, видео довольно короткое.
Нейросети для презентаций и выводы по результатам эксперимента	
Gamma	Удобный сервис, есть гибкие настройки, в готовой презентации можно делать точечные правки, ресурс сам генерирует делает картинки, но можно их и загружать. Неточно понимает реальность, поэтому есть нереальные объекты по тексту, что легко правится. Минус – не соблюдает пропорции слайдов. В целом, как основу, можно использовать.
Slidesgo AI	Можно выбрать тему из шаблонов, есть настройка к каждому слайду с генерацией. Не генерирует картинки, а берет их из макета или их нужно загружать. В целом, соблюдает пропорции и перегружает текст. Результат можно скачать в ppxt с возможностями правок. Минус – пропускает некоторые слайды, а текст генерирует поверхностно.

Таким образом, нейросети трансформируют профессиональную деятельность специалиста по рекламе, автоматизируя рутинные процедуры и повышая эффективность работы компаний на 20–40%. Ключевые результаты: доминирование в генерации контента, оптимизации и сегментации, но с необходимостью человеческого контроля для креативности и этики. Новизна – в рекомендациях внедрять гибридные модели применения искусственного интеллекта, обучать рекламистов ИИ-инструментам и мониторить полученные результаты. Перспективы включают мультимодальные нейросети для VR/AR-

рекламы, а также анализ того, где нейросети дают сбои в реальных кампаниях и как их обучать их оптимизации рекламных кампаний.

Исследование подчеркивает необходимость баланса между автоматизацией и человеческим творчеством для повышения эффективности рекламы, анализ причин по которым нейросети не заменяют креатив рекламных специалистов, вопросов о том, где искусственный интеллект дает сбои в реальных кампаниях и примеры нейросетей для генерации рекламных текстов, графики, аудио, видео и презентаций. Исследование подтверждает, что ИИ – инструмент усиления, а не замещения профессионала.

Библиографический список

1. Анализ эффективности рекламных акций с помощью нейросетевых алгоритмов // Synapse Studio. – 2024. – URL: https://www.synapse-studio.ru/blog/useful/analiz-effektivnosti-reklamnykh-akciy-s-pomoshchyu-ney-rosetevykh-algoritmov [Дата обращения: 17.03.2026].
2. Использование нейросетей в маркетинге и рекламе. – Андата. – 2023. – URL: https://andata.ru/blog/marketing/ispolzovanie-neirosetey-v-reklame [Дата обращения: 17.03.2026].
3. Как применять искусственный интеллект в маркетинге и рекламе. – Teamly. 2024. – URL: https://teamly.ru/blog/neiroset_dlya_reklami_kak_ispolzovat/ [Дата обращения: 17.03.2026].
4. Нейросети как инструмент работы рекламы [PDF]. – БГУ. – URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/313697/1/69-72.pdf [Дата обращения: 17.03.2026].
5. Нейросети в маркетинге для бизнеса // Cleverdata. – 2026. – URL: https://cleverdata.ru/blog/statii/instrumenty-ii-v-marketinge [Дата обращения: 17.03.2026].
6. Применение искусственного интеллекта в цифровом маркетинге. – СПб.: Изд-во СПбГУ. – 2025. – URL: https://rjm.spbu.ru/article/view/20228 [Дата обращения: 17.03.2026].

УДК 37.013

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ В МЕДИАОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ

Лисоченко О.В.,
канд. филол. наук,
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Илларионова Е.М.,
аспирант гр. ОБР-921, РГЭУ (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону, Россия

ассистент кафедры психолого-педагогического образования и медиакоммуникации
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Лазовская З.Э.,
магистрант гр. ППОGZ-522
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают театрализацию как комплексный творческий педагогический метод в системе современного медиаобразования вуза. Авторы анализируют историю применения и специфику использования перформативного подхода и театрализации в отечественной педагогике, а также современные методы работы со студентами.

Ключевые слова: театрализация, медиаобразование, перформативные практики, медиаперформанс.

THEATRICALIZATION IN MEDIA EDUCATION: MODERN FORMS OF WORKING WITH STUDENTS

Lisochenko O.V.,
Cand. of Philological Sciences,
Taganrog Institute named after. A.P. Chekhov (branch) FSBEI HE "RGEU (RINH)",
Taganrog, Russia
Illarionova E.M.,
graduate student gr. OBR-921,
RGEU (RINH),
Rostov-on-Don, Russia
Assistant at the Department of Psychological and Pedagogical Education and Media Communications
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) FSBEI HE "RGUE (RINH)",
Taganrog, Russia
korneichuk_09@mail.ru
Lazovskaya Z.E.,
master's student gr. PPOGZ-522
Taganrog Institute named after. A.P. Chekhov (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "RSEU (RINH)",
Taganrog, Russia

Abstract. In this article, the authors examine theatricalization as a comprehensive creative pedagogical method in the modern university media education system. They analyze the history and specifics of the performative approach and theatricalization in Russian pedagogy, as well as contemporary methods of working with students.

Keywords: theatricalization, media education, performative practices, media performance.

В условиях повсеместной медиатизации современные студенты сталкиваются с новыми способами получения информации: процесс обучения становится интерактивным и мультимедийным. В связи с такими актуальными проблемами, как избыток информации, формирование клипового мышления у молодежи, преобладание развлекательного контента, снижение ценности информации ввиду ее доступности возникает необходимость, с одной стороны, сохранить педагогические традиции в системе высшего образования, с другой – адаптировать образовательный процесс к современным реалиям. Перед педагогами встает вопрос о поиске новых форм передачи информации студентам, налаживании контакта с аудиторией, для которой естественными являются коммуникация с помощью интерактивных интерфейсов, ожидание быстрой обратной связи, высокая плотность потока информации. Одним из наиболее перспективных ответов на этот вызов является театрализация образовательного процесса как системная технология перформативной педагогики.

По определению В. Г. Орешкина: «театрализация – это наглядная презентация материала» [Орешкин, 2012, с. 5]. Истоки театрализации лежат в архаических обрядах. Согласно исследованию В. Г. Орешкина «в России VII–XVIII веков истоками театрализации и наглядного изображения действительности были школьные драмы и «живые картины» [Орешкин, 2012, с. 7]. В качестве примера автор приводит «Сказание о седми свободных мудростех», где научные дисциплины (грамматика, риторика, арифметика) были персонифицированы и выступали как живые герои, рассуждающие о своей пользе.

Театрализация в педагогическом процессе имела воспитательные функции. Примером служат воспитательные системы с А. С. Макаренко («Педагогическая поэма», театральные постановки в колонии им. Дзержинского) [Макаренко, 2003, с. 48] и С. Т. Шацкого (спектакли в колонии «Бодрая жизнь») [Шацкая, 1923, с. 126]. Создание театрализованных постановок воспитанниками являлось не развлечением, а методом социального конструирования, формирования трудовых навыков и коллективной ответственности.

Согласно трудам О. А. Баранова: «необходимо использовать игровую методику в работе с аудиторией учащихся всех возрастов. Здесь и викторины, конкурсы, турниры, аукционы, КВН, монтажи «фотофильмов», ребусы, шарады, кроссворды на темы кино и т.д.» [Федоров, Челышева, 2002, с. 246]. Игровые сюжеты включают в себя имитацию реальных социальных взаимодействий.

Б. В. Куприянов и И. И. Фришман отмечают: «имитация содержит в себе три взаимосвязанные составляющие: театрализованную ролевую игру, предметную игру (манипуляции с игровыми предметами) и командные интеллектуально-познавательные игры». В своих трудах авторы приводят педагогически направленные ролевые игры, в которых театрализация становится технологией социального проектирования [Куприянов, 2001, с. 68].

По мнению Ф. Т. Бегишева: «на рубеже XXI века происходит качественный переход от экстенсивно-репродуктивной модели образования к интенсивно-

фундаментально-креативной» [Бегишева, 2003, с. 101,]. Появляется понятие «иммерсивная театрализация». Как отмечают В. А. Шубнякова и В. А. Зернова: «эта технология превращает зрителя в соучастника действия. Студент не наблюдает за героем, а физически и эмоционально проживает предлагаемые обстоятельства, примеряя на себя роль персонажа» [Шубнякова, Зернова, 2024, с. 5]. Формируется направление такой интерактивной образовательной технологии, как иммерсивная театрализация.

Современное медиаобразование характеризуется переходом от пассивного потребления контента к его критическому анализу и активному производству. А. В. Федоров определяет медиаобразование как «процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2024, с. 3]. В этой парадигме театрализация трансформируется из сценического искусства в технологию создания медиатекстов и моделирования социальных ситуаций, в которых зритель перестает быть наблюдателем и становится соавтором.

В вузе театрализация выступает инструментом «интерпретирующего чтения». Одним из важных направлений интерактивной театрализации является съемка авторских видеороликов. Студенты погружаются в ролевую игру, реконструируя процесс создания медийного сообщения. Согласно подходу А. В. Федорова, участники получают роли сценариста, режиссер монтажа, PR-менеджера, заказчика, независимого эксперта [Федоров, 2024, с. 12]. Такой метод дает студентам возможность рассмотреть создание аудиовизуального контента с различных сторон и сформировать художественное восприятие.

По мнению И. В. Челышевой: «именно благодаря художественному восприятию осуществляется диалогическая связь между аудиторией и создателями произведений искусства, которое предстает перед нами не как реализация сообщения на каком-либо одном языке, а как сложное устройство, хранящее многообразные коды, способное трансформировать получаемые сообщения и порождать новые, как информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности» [Челышева, с. 80, с. 143].

Современные формы занятий со студентами могут включать в себя различные форматы: медиаперформанс [Челышева, Илларионова, 2026, с. 339], создание авторских театрализованных постановок, съемку видеороликов, чтение текста по ролям, интерактивные викторины и многое другое. Проведение занятий в формате иммерсивной театрализации, где преподаватель становится модератором, а студенты получают различные роли, позволяет участникам преодолеть страх публичных выступлений и развивает гибкость коммуникативных навыков, необходимых в современной медиасреде.

Таким образом, в современном вузовском медиаобразовании театрализация перестает быть методом наглядного обучения и становится технологией формирования смыслов, позволяя студентам перейти от позиции потребителей медиаконтента к позиции компетентных аналитиков и создателей. Эффективность данного инструмента напрямую зависит от отказа от стихийной игровой практики в пользу педагогических подходов, включающих обязательный рефлексивный анализ полученного опыта.

Библиографический список

1. Бегишев, Ф.Т. Методологические основы модернизации высшего образования в условиях постиндустриализма: монография / Ф. Т. Бегишев. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003. – 160 с.
2. Куприянов, Б.В. Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры для детей: учебно-методическое пособие / Б. В. Куприянов, М. И. Рожков, И.И. Фришман. – Москва: Владос, 2001. – 214 с.
3. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко; сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. С. Невская. – Москва: ИТРК, 2003.
4. Орешкин, В.Г. Каникулы в Лимерике: статьи, педагогические мастерские: учебно-методическое пособие / В. Г. Орешкин. – Санкт-Петербург: Любавич, 2012. – 94 с.
5. Федоров, А.В. Медиаобразование в России: краткая история развития / А.В. Федоров, И. В. Челышева. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
6. Федоров, А. В. Медиаобразование: история и теория / А. В. Федоров. – Москва: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.
7. Челышева, И. В. Развитие российского медиаобразования во второй половине XX – начале XXI века: теория, методика, практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. В. Челышева. – Москва: МОО «Информация для всех», 2016. – 207 с.
8. Челышева, И. В., Илларионова Е. М. Медиаперформанс как средство работы педагога-психолога по формированию эго-идентичности студенческой молодёжи / И. В. Челышева, Е. М. Илларионова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. Гуманитарные науки. – 2026. – № 1. – С. 339–344.
9. Шацкая, В. Н. Бодрая жизнь: из опыта детской трудовой колонии / В.Н. и С.Т. Шацкие: 3-е изд. – Москва; Петроград: Гос. изд-во. – *Серия 2*. – № 1. – 1923. – 204 с.
10. Шубнякова, В. А. Иммерсивная театрализация как инновационная технология гуманитарного образования студентов технического колледжа / В.А. Шубнякова, В. А. Зернова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 9 (147). – С. 5–11. – DOI: 10.60797/IRJ.2024.147.20.

УДК37.018.11

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Мамедова С.,
магистрант,
Бакинский Славянский университет
г. Баку, Азербайджан.

Магеррамова-Агаева Гюней
доктор философии по филологии, доцент,
Бакинский Славянский университет
г. Баку, Азербайджан

Аннотация. В статье рассматривается медиаобразование как компонент современной методики преподавания русского языка и литературы в условиях цифровизации образования. Разграничиваются понятия «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиаресурс» и «медиатекст». Анализируются изменения информационной среды учащегося, характера текста и способов его восприятия, обусловленные развитием цифровых технологий. Обосновывается необходимость медиаобразовательного подхода и его интеграции в предметное обучение. Рассматриваются изменения методики преподавания русского языка и литературы и определяются образовательные результаты, связанные с формированием языковой, читательской, коммуникативной и медиакомпетентности учащихся.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, цифровизация образования, медиатекст, медиаресурс, информационная среда, мультимодальность, методика преподавания русского языка и литературы.

MEDIA EDUCATION IN THE SYSTEM OF INNOVATIVE METHODOLOGY FOR TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE CONTEXT OF THE DIGITALIZATION OF EDUCATION

Mamedova S.,
Master's Student, Group MR-101,
Baku Slavic University,
Azerbaijan, Baku.
Magerramova-Agaeva G.,
Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor,
Baku Slavic University,
Azerbaijan, Baku

Abstract. The article examines media education as a component of modern methodology for teaching the Russian language and literature in the context of the digitalization of education. The concepts of "media education," "media literacy," "media competence," "media resource," and "media text" are distinguished. The study analyzes changes in students' information environment, the nature of texts, and the ways in which they are perceived, brought about by the development of digital technologies. The necessity of a media-educational approach and its integration into subject-specific instruction is substantiated. The article considers changes in the methodology of teaching the Russian language and literature and identifies

educational outcomes associated with the development of students' linguistic, reading, communicative, and media competencies.

Keywords: media education, media literacy, media competence, digitalization of education, media text, media resource, information environment, multimodality, methodology of teaching the Russian language and literature.

В условиях расширения цифровой образовательной среды особую значимость приобретает способность учащегося осознанно взаимодействовать с различными формами медиаконтента. Понятия «медиаобразование», «медиаграмотность» и «медиакомпетентность» взаимосвязаны, но характеризуют разные стороны подготовки учащегося к деятельности в медиасреде.

Медиаобразование представляет собой целенаправленный образовательный процесс, направленный на восприятие, анализ, интерпретацию и критическую оценку медиатекстов, понимание особенностей их создания и воздействия на аудиторию, а также создание собственных медиапродуктов [Федоров, 2015, с. 8–23].

Медиаграмотность включает знания и умения, необходимые для работы с информацией: поиск и оценку источников, различение фактов, мнений и интерпретаций, определение целей медиасообщения, осмысление авторской позиции и распознавание способов воздействия на аудиторию [Novikova, Petrova, Borusyak, 2024, с. 23–44].

Медиакомпетентность характеризует способность применять эти знания и умения в конкретной образовательной, коммуникативной и творческой деятельности, включая анализ источников, аргументацию собственной позиции, создание медиапродуктов и соблюдение норм цифровой этики и авторского права [Федоров, 2004, с. 99–121].

Таким образом, медиаграмотность можно рассматривать как совокупность необходимых знаний и умений, медиаобразование – как процесс их формирования, а медиакомпетентность – как способность применять их на практике. Для русского языка и литературы это означает расширение традиционного объекта учебной деятельности за счёт включения медиатекстов, которые становятся полноценным материалом языкового, речевого и литературоведческого анализа.

Важным является также разграничение понятий «медиаресурс» и «медиатекст». Медиаресурс представляет собой источник, средство или цифровую среду, обеспечивающие доступ к информации, тогда как медиатекст является конкретным информационным сообщением, сочетающим вербальные, визуальные, аудиальные и аудиовизуальные компоненты. Например, электронная библиотека является медиаресурсом, а размещённое в ней цифровое произведение – медиатекстом. Следовательно, медиаресурс выступает средством и образовательной средой, а медиатекст – объектом познавательной, аналитической и творческой деятельности учащегося.

Современная цифровизация образования представляет собой не просто внедрение информационно-коммуникационных технологий, а качественное

изменение образовательной среды, содержания образования, взаимодействия учащихся и педагога, а также организации учебного процесса [Рабинович, 2020, с. 4–14]. Цифровые технологии расширяют доступ к информации, позволяют использовать мультимедийные и интерактивные материалы, организовывать дистанционное и смешанное обучение и обеспечивать оперативную обратную связь.

Одним из существенных изменений становится расширение образовательного контента. Наряду с традиционным учебником в образовательный процесс включаются электронные библиотеки, цифровые архивы, видеоматериалы, подкасты, интерактивные задания, электронные словари и образовательные платформы. Это создаёт условия для самостоятельной, исследовательской и творческой деятельности учащихся.

Цифровизация изменяет и организацию учебного взаимодействия. Использование виртуальных классов, онлайн-заданий, цифровых проектов и интерактивных сервисов позволяет индивидуализировать темп обучения, организовывать дифференцированные задания и осуществлять оперативный контроль результатов. Одновременно меняется роль учителя: он не только организует учебный процесс, но и отбирает цифровой контент, оценивает его педагогическую целесообразность и организует работу учащихся с информацией [Федотова, 2022, с. 1082–1089].

При преподавании русского языка и литературы цифровизация расширяет традиционный учебный материал и методический инструментарий. Вместе с тем цифровая среда сама по себе не обеспечивает повышения качества образования. Эффективность определяется соответствием цифровых ресурсов целям обучения, содержанию материала и возрастным особенностям учащихся. Поэтому цифровизация предполагает не механическое использование технологий, а их педагогически обоснованное применение [Миронова, 2023].

Одним из наиболее заметных последствий цифровизации является изменение информационной среды учащегося. Если традиционное обучение преимущественно основывалось на учебнике и ограниченном круге рекомендованных источников, то сегодня учащийся включён в открытую, многоканальную и постоянно обновляющуюся среду, включающую электронные книги, цифровые публикации, видеоматериалы, социальные сети, мультимедийный контент и инструменты искусственного интеллекта [Дрейфельд, 2024, с. 84–92].

Особенностью этой среды становится отсутствие жёсткой границы между учебной и повседневной информацией. Один и тот же вопрос может быть представлен в учебной статье, видеоролике, публикации социальной сети, блоге, подкасте или ответе, созданном искусственным интеллектом. Поэтому увеличивается не только объём доступной информации, но и разнообразие способов её получения и использования.

Одновременно возникает проблема информационной избыточности. Большой объём сведений не гарантирует их качества и достоверности. Учащемуся необходимо различать факты, мнения и интерпретации, учитывать

авторство, цель создания сообщения и надёжность источника. Особенно актуальной эта задача становится в условиях распространения контента, созданного или изменённого с помощью искусственного интеллекта [Семенова, 2025, с. 172–177].

Учащийся получает возможность самостоятельно выбирать источники, сопоставлять различные версии информации, определять способы работы с ней и создавать собственный цифровой контент. Для русского языка и литературы это означает расширение круга текстов за счёт цифровых публикаций, блогов, интернет-комментариев, видеоматериалов, подкастов, экранизаций, буктрейлеров и других медиатекстов. Они становятся частью современной речевой и культурной среды и могут использоваться для языкового, речевого и литературоведческого анализа.

Трансформация информационной среды сопровождается изменением самого текста. Наряду с традиционным письменным текстом используются цифровые и мультимедийные формы. Ключевым понятием становится мультимодальность, предполагающая сочетание различных способов передачи содержания. Вербальная информация может объединяться с изображением, звуком, видео, анимацией и интерактивными элементами [Майер, 2024, с. 16–26].

Изменяется и структура цифрового текста. В отличие от преимущественно линейной организации печатного текста, цифровая среда позволяет создавать гипертекстовые и нелинейные структуры. Гиперссылки и дополнительные материалы дают возможность обращаться к информации в различной последовательности, поэтому учащийся самостоятельно определяет траекторию чтения и работы с источниками.

Для преподавания русского языка это расширяет возможности анализа: учащиеся рассматривают не только языковые средства, но и их взаимодействие с визуальным оформлением и другими компонентами сообщения.

При изучении литературы художественное произведение может получать различные медиарепрезентации: экранизацию, аудиокнигу, театральную постановку, иллюстрацию, буктрейлер или цифровую интерпретацию. Сопоставление этих форм позволяет определить, что сохранилось и изменилось, как преобразованы образы и сюжет и каким образом форма представления влияет на восприятие произведения [Колова, 2019, с. 462–465].

Работа с современным текстом предполагает переход от анализа исключительно содержания к рассмотрению взаимосвязи содержания, формы и средств его представления. Это расширяет традиционную читательскую деятельность и способствует развитию сравнительного анализа и интерпретации.

Расширение информационной среды и появление новых форм текста обусловливают новые требования к образовательным результатам учащегося. Доступность большого количества цифрового контента сама по себе не гарантирует его осознанного и продуктивного использования. Поэтому современная школа должна не только обеспечивать доступ к информации, но и формировать культуру работы с ней [Buckingham, 2007, с. 43–55].

Необходимость медиаобразовательного подхода обусловлена тем, что учащийся ежедневно сталкивается с информацией различного происхождения, качества и назначения. Учебные материалы сосуществуют с публикациями в социальных сетях, рекламой, блогами, видеоконтентом, комментариями и материалами, созданными с использованием искусственного интеллекта. В такой среде становится недостаточно уметь находить информацию – необходимо понимать контекст её создания, цель, адресата и способы воздействия.

Медиаобразовательный подход предполагает включение в учебный процесс деятельности, направленной на сопоставление источников, выявление особенностей подачи материала, аргументацию собственной оценки и создание информационных продуктов. Учащийся выступает не только читателем, зрителем и слушателем, но и автором цифрового контента [Wilson, 2011, с. 28–129].

Для русского языка и литературы это означает включение медиатекстов в предметную деятельность. Анализ рекламного текста может быть связан с изучением языковых средств убеждения, а сопоставление литературного произведения с экранизацией – с анализом изменения содержания и художественных образов. При этом педагогически значимым является не количество цифровых инструментов, а учебная задача, которую они помогают решить.

Включение медиаобразования предполагает обновление традиционной организации учебной деятельности. Медиатексты используются не только как дополнительный материал или средство наглядности, но и как объекты анализа, сопоставления, исследования и создания собственного медиапродукта. Они не заменяют художественный текст, а расширяют пространство его изучения. Учащийся анализирует не только то, что сказано, но и то, как, для кого и с какой целью это сказано, а также какое воздействие оказывает форма подачи информации [Нестерова, 2017, с. 64–74].

Изменяется и роль педагога. Он должен целенаправленно отбирать медиаконтент, оценивать его педагогическую целесообразность, формулировать учебные задачи, организовывать анализ и направлять учащихся в работе с информацией [Мамчук**,** 2020, с. 26–40].

На уроках русского языка медиатексты позволяют обращаться к современной языковой практике: анализировать язык социальных сетей, блогов, рекламы, новостных материалов и интернет-комментариев. Например, учащимся можно предложить сопоставить употребление одного слова в социальной сети, статье, комментарии, рекламном сообщении и электронном словаре, определить его значение и эмоциональную окраску, а затем преобразовать эмоционально окрашенный текст в нейтральный.

На уроках литературы учащиеся могут создавать цифровые читательские продукты: литературную карту произведения, интерактивный дневник героя, подкаст или цифровую выставку. Такая деятельность требует самостоятельного отбора информации, интерпретации художественного текста и преобразования литературного материала в новую форму.

Медиаобразовательная методика предполагает последовательную организацию учебной деятельности учащегося. Работа начинается с восприятия медиатекста, в процессе которого определяется его тема, форма представления, предполагаемый адресат и коммуникативная цель. Далее учащиеся анализируют содержание сообщения и средства его выражения, обращая внимание как на вербальные, так и на визуальные, аудиальные и другие компоненты. Важным этапом становится сопоставление различных источников или форм представления информации, позволяющее выявить сходства и различия в содержании, авторской позиции и способах воздействия на аудиторию. После этого осуществляется критическая оценка информации с учётом её достоверности, источника, цели создания и особенностей подачи. Результатом аналитической работы становится формирование собственной интерпретации, которая может быть представлена в форме созданного учащимся медиапродукта. Завершающим этапом является рефлексия, в ходе которой учащийся оценивает полученный результат, выбранные способы работы с информацией и собственную учебную деятельность [Лапин, 2020, с. 22–31].

Таким образом, цифровой ресурс рассматривается не как цель обучения, а как средство решения конкретной предметной задачи.

Медиаобразовательный подход влияет не только на умение пользоваться медиаконтентом, но и на предметные и метапредметные образовательные результаты. Он создаёт условия для формирования языковой, читательской, коммуникативной и медиакомпетентности [Глухов, 2023, с. 101–110].

Языковая компетентность развивается при анализе лексики, синтаксиса, стилистических особенностей и эмоционально окрашенных выражений современных медиатекстов.

Читательская компетентность формируется через работу с различными видами текстов и их интерпретацию. Сопоставление литературного произведения с экранизацией, аудиокнигой, иллюстрацией или буктрейлером позволяет глубже осмыслить содержание, художественные образы и авторскую позицию.

Коммуникативная компетентность развивается в ходе обсуждения медиатекстов, дискуссий, аргументированного выражения собственной позиции и представления результатов работы. Создание цифрового продукта требует учитывать его цель, содержание, адресата и языковое оформление.

Медиакомпетентность формируется посредством критического анализа медиатекстов, оценки надёжности источников, понимания целей и способов воздействия медиасообщений, а также создания собственных медиапродуктов. Важным компонентом становится ответственное медиаповедение, предполагающее соблюдение цифровой этики и авторского права.

Показательным примером комплексного формирования компетенций является цифровой проект по литературному произведению. В его рамках учащиеся работают с художественным текстом и дополнительными источниками, сопоставляют материалы, формулируют собственную интерпретацию и представляют результаты в цифровой форме. Такая деятельность

одновременно развивает языковую, читательскую, коммуникативную и медиакомпетентность.

Цифровизация образования приводит к существенной трансформации информационной и текстовой среды, что обусловливает необходимость обновления традиционных подходов к организации обучения. В этих условиях медиаобразование выступает не как простое использование цифровых инструментов, а как содержательный компонент современной методики преподавания русского языка и литературы.

Медиаобразовательный подход позволяет перейти от пассивного восприятия информации к её анализу, сопоставлению, критической оценке, интерпретации и созданию собственного медиапродукта. При этом сохраняется предметная основа обучения, а цифровая среда становится средством решения конкретных образовательных задач. Интеграция медиаобразования способствует формированию языковой, читательской, коммуникативной и медиакомпетентности учащихся и обеспечивает их более осознанное, критическое и ответственное взаимодействие с современной информационной и медиасредой [Быков, 2025, с. 5–14].

Библиографический список

1. Быков, И.А., Медведева, М.В., Шарахина, Л.В. Медиаграмотность как актуальная компетенция в пространстве цифровых коммуникаций с использованием технологий искусственного интеллекта // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2025. – Т. 44. – № 1. – С. 5–14. – URL: https://jpl-journal.ru/index.php/journal/article/view/333
2. Глухов, А.П. Цифровая грамотность школьников: профили и эволюция // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. – С. 101–110. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnostshkol-nikov-profili-i-evolyutsiya
3. Дрейфельд, О.В. Функциональные возможности социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2024. – Вып. 3 (233). – 84-92 с. – URL: https://journals.rcsi.science/1609-24X/article/view/268866?-utm_source=chatgpt.com
4. Колова, С.Д., Врублевский, А.С. Образовательные и педагогические возможности технологии буктрейлера в литературном образовании школьников // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. – С. 462–465. – URL: https://philology-journal.ru/en/article/phil20190297/fulltext
5. Лапин, Д.А. Медиаобразование школьников в России: от протоформатов к консенсуальному подходу // Меди@льманах. – 2020. – С. 22–31. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovanieshkolnikovvrossiiotprotoforma-tov-k-konsensualnomu-podhodu?utm_source=chatgpt.com
6. Майер, И.А., Селезнева, И.П. Поликодовый текст как средство реализации мультимодального подхода к обучению будущего учителя иностранного языка // Вестник Красноярского государственного педагогического универ-ситета им. В. П. Астафьева. 2024. – С. 16–26. – URL: https://vestnik.-kspu.ru/index.php/vestnik/article/view/548?utm_source=chatgpt.com

7. Мамчук, В.Г. Медиаобразование в условиях цифровизации общества // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2020. – С. 36–40. – URL: https://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/1280/1567
8. Миронова, Н.А. Потенциал использования цифровых технологий обучения литературе в системе методической подготовки учителей-словесников // Непрерывное образование: XXI век. 2023. – Вып. 1 (41). – DOI: 10.15393/j5.-art.2023.8247. – URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/-article.php?id=8247&utm_-source=chatgpt.com
9. Нестерова, Н.Г., Фащанова, С.В. Радиотекст в аспекте медиаобразования // Медиалингвистика. – 2017. – С. 64–74. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/-radiotekst-v-aspekte-mediaobrazovaniya
10. Рабинович, П.Д., Заведенский, К.Е., Кушнир, М.Э., Храмов, Ю.Е., Мелик-Парсаданов, А.Р. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности // Информатика и образование. 2020. – Т. 35. – № 5. – С. 4–14. – URL: https://doi.org/10.32517/0234-0453-2020-35-5-4-14
11. Семенова, Н.В., Рубцова, А.В. Цифровые технологии с использованием ИИ в обучении русскому языку как иностранному // Материалы VI Международной научно-практической конференции РАУ. – 2025. – С. 172–177. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-s-ispolzovaniem-ii-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu/viewer
12. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: учебное пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 512 с. – URL: http://www.mediagram.-ru/netcat_files/108/110/h_eeb1101786a4523d0a2cdb2f01e962a0
13. Федоров, А.В. Медиаобразование: история и теория. – М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с. – URL: http://www.researchgate.-net/publication/278540526_Mediaobrazovanie_istoria_i_teoria
14. Федотова, В.С. Учитель как субъект цифровой образовательной экосистемы // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – Вып. 10. – С. 1082–1089с. – URL: https://pedagogy-journal.ru/article/ped20220160/fulltext?-utm_source=-chatgpt.com
15. Buckingham, D. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. 2007. – С. 43–55. – URL: https://journals.sagepub.-com/doi/pdf/10.2304/rcie.2007.2.1.43
16. Novikova, A., Petrova, E., Borusyak, L. Digital Reading and Transmedia Creativity as Elements of Multiliteracy: Experience of Dialogue Between Researchers and Educators // Communications. Media. Design. 2024. – С. 23–44. – URL: https://cmd-journal.hse.ru/article/view/21872/18744
17. Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. *UNESCO, 2011. – С.* 28–129. – URL: https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarked-Attachment/attach_import_151c732c-c7fd46f492515e742c0b8547?_=192971-eng.pdf&utm_source=chatgpt.com

УДК378.8137.091

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Мацуца К.И.,
Преподаватель Колледжа Телекоммуникаций,
г. Москва, Россия

Аннотация. Широкое распространение технологий искусственного интеллекта обусловило потребность их гармоничного внедрения в образовательный процесс. Опасение педагогов о причиняемом вреде современными сервисами интеллектуальному развитию обучающимся не беспочвенны и требует внесение изменений в методику преподавания математики.

Ключевые слова: Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта, Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, Федеральный закон от 19.12.2023 №618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»».

SOME ASPECTS OF USING AI BY STUDENTS IN THE STUDY OF MATHEMATICS

Matsutsa K.I.,
Teacher of the College of Telecommunications,
Moscow, Russia

Abstract. The widespread use of artificial intelligence technologies has led to the need for their harmonious integration into the educational process. Teachers' concerns about the potential harm caused by modern services to students' intellectual development are not unfounded and require changes to the teaching methods of mathematics.

Keywords: Code of Ethics in the Field of Artificial Intelligence, National Strategy for the Development of Artificial Intelligence until 2030, Federal Law No. 618-FZ of December 19, 2023, «On Amendments to the Federal Law on Education in the Russian Federation».

19 ноября 2025 года на сессии «Путешествие в мире искусственного интеллекта» в рамках конференции «Сбера» по искусственному интеллекту AI Journey-2025 Владимир Владимирович Путин сказал: «Это очень непростая задача для системы образования, и для Минпроса, и для министерства науки образования. Вот как побуждать думать? Это задача для преподавательского состава, для всей системы. Надо выработать такой подход к обучению, чтобы

ребёнок задачи решал, и возможности искусственного интеллекта использовал. Как это сделать? Надо учить шахматами заниматься, математикой заниматься. Вот это я вас прошу, честно говоря, всех прошу подумать над этим. Потому что один Минпрос не решит такую задачу. Это правда. Это серьезная такая вещь. Для будущих поколений, для России очень важно», [https://ria.ru/20251119/-putin-2056121955.html].

Что уже можно сделать при помощи искусственного интеллекта? Например:

- решать задачи по алгебре, геометрии, математическому анализу, тригонометрии и другим разделам математики;
- искусственный интеллект предоставляет пошаговые объяснения решений, адаптируясь к уровню пользователя;
- поддерживает разные форматы ввода: текст, голос, рукописный ввод, загрузка PDF-файлов или фотографий задач;
- включает графический калькулятор для построения графиков и решения сложных уравнений;
- имеет функцию ИИ-репетитора, который анализирует ошибки и предлагает персонализированные рекомендации;
- может генерировать видео с разбором задач с анимацией и голосовыми комментариями (на английском языке);
- интегрируется с образовательными платформами.
- провести математическое моделирование в астрономии, «создав» свою планету или галактику, свою вселенную;
- выполняет расчёты, строит графики и предоставляет подробные объяснения решений и т. д.

Согласно Кодексу этики в сфере искусственного интеллекта «технологии ИИ должны способствовать или не препятствовать реализации всех потенциальных возможностей человека для достижения гармонии в социальной, экономической, духовной сфере и наивысшего расцвета личности, учитывать ключевые ценности, такие как: сохранение и развитие когнитивных способностей человека и его творческого потенциала» [Кодекс этики…].

Помимо того, преподавателю математики необходимо учитывать и направления повышения уровня компетенций в области искусственного интеллекта. Как указано в Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, «Основными направлениями повышения уровня компетенций в области искусственного интеллекта и уровня информированности граждан о технологиях искусственного интеллекта являются:

д) повышение качества математического и естественно-научного образования, включая информатику, а также качества обучения основам искусственного интеллекта (в рамках как основных, так и дополнительных образовательных программ), создание условий для привлечения обучающихся к углубленной подготовке по этим направлениям;

е) развитие у талантливой молодежи интереса к изучению и разработке технологий искусственного интеллекта, в том числе увеличение количества и повышение привлекательности профильных конкурсов, олимпиад, летних школ, кружков и профориентационных мероприятий, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, включая способности к математике и информатике, проведение международных олимпиад для обучающихся по основным общеобразовательным программам и образовательным программам высшего образования, учет результатов олимпиад при поступлении в образовательные организации высшего образования, предоставление грантов, выплата стипендий и премий», [Национальная стратегия, п. 515].

Для всего педагогического сообщества очевидно, что технологии искусственного интеллекта будут и дальше развиваться, а потому есть объективная потребность в выработке методики использования искусственного интеллекта в образовании, и, в частности, в обучении математики.

При этом естественно возникает опасение: а как встроить новый для всех инструмент, чтобы он не стал «единственным способом» решения задач обучающимися? Говоря иначе как не навредить интеллектуальному развитию детей, не создать ситуацию при которой обучающиеся будут не в состоянии решать даже типовые задачи и примеры, а будут лишь фотографировать страницу учебника (копировать условие) и вставлять подготовленные искусственным интеллектом ответы (срисовывая значки, не понимая их смысла, последовательности решения)? Тем более, когда разработчики ИИ говорят о том, что совершенно не нужно уметь что-либо делать (решать задачи, писать курсовые, дипломные работы с учётом требований антиплагиата, готовить презентации, сочинять стихи, снимать видео и т. д.), а достаточно лишь знать, какой сервис что может сделать и уметь правильно составить задание, промт (промт – от английского «prompt», что означает «подсказка», «команда» или «побуждение») для этого сервиса?

При всём этом никто не возьмётся отрицать, что технологии искусственного интеллекта действительно легко справляются с поиском необходимой информации, решают типовые и олимпиадные задания школьного курса математики.

Первое, на что стоит обратить внимание – это область применения технологий ИИ. Было подмечено, что если обучающиеся во время изучения темы идут от простого к сложному собственными усилиями, без применения технологий ИИ, а применяют их на этапе отработки умений, то и в дальнейшем они могут продолжить изучать темы, основываясь на достигнутом. То есть, если студент понял идею, освоил аксиомы, теоремы, освоил основные способы решения задач, но уровень его достижений не позволяет найти ошибку в решении, то посмотрев на решение, подготовленное сервисом, он может понять в чём ошибся. В этом случае не страдает и критическое мышление, поскольку современные сервисы не всегда выдают верные решения.

Кроме того, если позволяет время, выделенное на изучение темы, можно поиск альтернативных решений задач провести вначале индивидуально каждым студентом, затем группой, и в заключение использовать и технологии ИИ. Критично оценив при этом, чьё решение оригинальнее, проще и т. п.

Для того, чтобы это было возможно, необходимо соблюдать Федеральный закон от 19.12.2023 №618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» [Федеральный закон…, .2023], который ввёл запрет на использование смартфонов во время уроков в школе.

Любителей списывать готовые решения с сервисов и получать лёгкие пятерки можно чаще вызывать к доске для демонстрации способа решённой ими задачи на самостоятельной или контрольной работе с обязательным проговариванием каждого действия. В таком случае не только развивается речь, но и становится очевидной объективность полученной на самостоятельной или контрольной работе отметки. Иногда имеет смысл и изменить полученную отметку в ту или иную сторону в зависимости от исхода решения задания у доски. Попутно формируя мнение группы студентов о вреде списывания готовых решений. Например, с использованием пословицы «чужим умом богат не будешь», «свой ум – царь в голове», «ум за морем не купишь, коли его дома нет», «чужая голова не своя – не угадаешь», «не тот умён, кто много говорит, а тот, кто дело знает» и другие.

При проверке домашних заданий необходимо обращать внимание на оформление решённых задач и примеров. Списанные с сервиса работы нередко отличаются отсутствием стройности оформления, логичности представления, отступление от принятых в математике условных обозначений, красоты изложения математического решения. Чтобы предупредить появление подобных ситуаций, необходимо на первом в учебном году занятии озвучить педагогические требования по организации и проведении занятий, условия выполнения домашних заданий, системы оценки личных достижений студента, организацию и проведение зачёта или экзамена в конце семестра или учебного года. В случае необходимости в течение года проговаривать повторно озвученные на первом занятии педагогические требования и контролировать их неукоснительного соблюдения студентами.

Итак, что же делать?

1. Определить область применения технологий ИИ.

2. Поиск альтернативных решений проводить вначале индивидуально каждым студентом, затем группой и в заключении ИИ, если есть такая объективная необходимость.

3. Вызывать к доске для демонстрации способа решённой студентом задачи на самостоятельной или контрольной работе с обязательным проговариванием каждого действия.

4. При проверке домашних заданий необходимо обращать внимание на оформление решённых задач и примеров.

5. На первом в учебном году занятии озвучить педагогические требования по организации и проведении занятий, условия выполнения домашних заданий, системы оценки личных достижений студента, организацию и проведение зачёта или экзамена в конце семестра или учебного года.

Библиографический список

1. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. – URL: apanasenkovskij-r07.gosweb.gosuslugi.ru
2. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/-44731/page/1
3. Федеральный закон от 19.12.2023 №618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_464808
4. Путин назвал вызовом для образования использование ИИ [Электронный ресурс]. – URL: https://ria.ru/20251119/putin-2056121955.html
5. MathGPT – ваш персональный математический решатель [Электронный ресурс]. – URL: https://math-gpt.org/
6. Symbolab: нейросеть для решения уравнений онлайн [Электронный ресурс]. URL: https://aidive.org/ai/symbolab
7. WolframAlpha: Compulational Intelligence [Электронный ресурс]. – URL: https://www.wolframalpha.com/
8. 7 лучших нейросетей для решения математических задач бесплатно [Электронный ресурс]. – URL: https://dtf.ru/genshinimpact/4544833-7-luchshikh-neirosseteiy-dlya-besplatnogo-resheniya-matematicheskikh-zadach
9. Яндекс Репетитор AI [Электронный ресурс]. – URL: https://education.yandex.ru/tutor/go

УДК37.018.11 + 37.016:811

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Мезенцева Анна Игоревна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры «Дидактика, методики и технологии обучения»,
ФГБОУ ВО «СевГУ»,
г. Севастополь, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов средствами иностранного языка в условиях цифровой трансформации образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки педагогов нового поколения, способных эффективно осуществлять гражданско-патриотическое воспитание в поликультурной среде с использованием современных медиатехнологий. Автором обосновывается потенциал медиаобразования как инструмента формирования гражданской идентичности, критического мышления и

межкультурной компетенции будущих педагогов. Представлены результаты теоретического анализа и практические рекомендации по интеграции медиаобразовательных технологий в процесс профессиональной подготовки педагогов.
Ключевые слова: поликультурные гражданские качества, медиаобразование, будущие педагоги, гражданская идентичность, иностранный язык, цифровая образовательная среда, медиакультура.

FORMATION OF POLYCULTURAL CIVIC QUALITIES OF FUTURE TEACHERS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: MEDIA EDUCATIONAL ASPECT

Mezentseva A. I.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department "Didactics, Methods and Technologies of Teaching",
Sevastopol State University,
Sevastopol, Russia

Abstract. The article examines the problem of forming polycultural civic qualities of future teachers through foreign language means in the context of digital transformation of education. The relevance of the study is determined by the need to train a new generation of teachers capable of effectively implementing civic-patriotic education in a polycultural environment using modern media technologies. The author substantiates the potential of media education as a tool for forming civic identity, critical thinking and intercultural competence of future teachers. The results of theoretical analysis and practical recommendations on the integration of media educational technologies into the process of professional training of teachers are presented.
Keywords: polycultural civic qualities, media education, future teachers, civic identity, foreign language, digital educational environment, media competence.

Современные геополитические вызовы и процессы глобализации актуализируют проблему формирования гражданской идентичности и патриотизма у подрастающего поколения. Особую значимость в этом контексте приобретает профессиональная подготовка будущих педагогов, которые выступают ключевыми субъектами гражданско-патриотического воспитания. Как справедливо отмечает А.В. Федоров, в структуре профессиональной компетентности современного учителя важным компонентом выступает компетентность в области информационно-коммуникативных технологий и медиаобразования [Федоров, 2025, с. 320].

В условиях поликультурного общества, характеризующегося многообразием культурных, этнических и ценностных ориентаций, педагогическая деятельность требует от специалиста не только глубоких предметных знаний, но и сформированной гражданской позиции, способности к межкуль-

турному диалогу, критическому мышлению и медиаграмотности. Как подчёркивает Е.В. Безносюк, медиаобразование в XXI веке является не только модернизационной вехой, но и объективным требованием современных реалий, а стратегический ориентир государственной политики на цифровизацию всех сфер образования отражён как в основных положениях государственных программ, так и в трудовых функциях педагога, закреплённых требованиями профессионального стандарта [Безносюк, 2025, с. 98].

Особый потенциал в процессе формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов заложен в изучении иностранного языка, которое позволяет осваивать не только лингвистические компетенции, но и формировать поликультурное сознание, развивать гражданские качества в контексте диалога культур. Исследователи Е.А. Сорокина, Е.А. Макарова и С.А. Григорьева отмечают, что обучение иностранному языку в вузе создаёт уникальные условия для формирования гражданской идентичности будущих учителей через обращение к культурным ценностям как России, так и стран изучаемого языка [Сорокина, Макарова и Григорьева, 2024, с. 210].

Феномен «поликультурных гражданских качеств» рассматривается в исследовании как интегративное личностное образование, включающее гражданскую идентичность, патриотизм, толерантность, уважение к культурному многообразию, способность к межкультурному диалогу и критическое отношение к медийной информации. Как отмечает Ю.В. Руденко, гражданственность представляет собой интегративное качество личности, которое формируется на стыке профессионального становления и личностного развития, а высшая школа является платформой для становления активных и ответственных граждан общества, где осуществляется гражданское и патриотическое воспитание, развитие духовно-нравственных ценностей, формирование российской гражданской идентичности [Руденко, 2025, с. 190].

Формирование этих качеств у будущих педагогов невозможно без включения в образовательный процесс медиаобразовательных технологий, которые позволяют:

1. Развивать критическое мышление при анализе медиаконтента, что особенно важно в условиях информационных войн и манипуляций общественным сознанием [Лукьянова, 2026, с. 144];
2. Формировать навыки поиска, верификации и создания медиапродукции гражданско-патриотической направленности;
3. Осваивать технологии визуализации мышления, проектно-исследовательские технологии и технологии развития критического мышления [Васильева, 2025, с. 66];
4. Использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации для анализа зарубежных источников о России [Лукьянова, 2026, с. 144].

Исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» с участием студентов направления подготовки «Педагогическое образование». В исследовании приняли участие 150 студентов (75 человек в контрольной и 75 в экспериментальной группах).

В работе использовался комплекс методов: теоретические (анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, моделирование); эмпирические (педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, анализ продуктов деятельности); математической статистики.

Исследование проходило в несколько этапов: теоретический этап (2023–2024 гг.) – анализ научной литературы, разработка концепции, модели и организационно-педагогических условия; констатирующий этап (2023–2026 гг.) – разработка критериев и показателей оценивания уровней сформированности поликультурных гражданских качеств, проведение констатирующего эксперимента; формирующий этап (2024–2027 гг.) – апробация разработанной технологии, проведение трёх контрольных срезов; контрольный этап (2027–2028 гг.) – анализ результатов, обобщение выводов, оформление диссертации.

Разработана концептуальная модель формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов средствами иностранного языка, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. В основу модели положена интеграция поликультурного и медиаобразовательного подходов.

Обоснованы организационно-содержательные педагогические условия реализации модели:

1. Медиаобразовательная направленность процесса обучения иностранному языку;
2. Использование аутентичных медиаматериалов гражданско-патриотической тематики;
3. Организация проектной деятельности по созданию медиапродукции;
4. Развитие критического мышления через анализ медиаконтента;
5. Интеграция медиаобразовательных технологий в процесс изучения иностранного языка;
6. Создание цифровой образовательной среды как средства формирования гражданской идентичности.

Разработана технология формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов средствами иностранного языка, включающая: авторский курс «I am a Citizen of Crimea and Sevastopol»; научно-методическое пособие «Future Teachers' Civic Education»; программный продукт «Civic Education»; систему практических заданий медиаобразовательной направленности.

Примеры заданий медиаобразовательной направленности: анализ медиаконтента – студентам предлагается выполнить анализ художественного текста на иностранном языке, изложить своё восприятие произведения, истолковать авторский замысел, выразить эмоциональное отношение к произведению [Федоров, 2025, с. 320]; поиск и анализ информации – выполнить поиск информации по проблеме гражданственности и патриотизма в зарубежных СМИ, провести её критический анализ, сформулировать своё отношение, оценить возможные последствия проблемы [Лукьянова, 2026,

с. 144]; создание медиапродукции – подготовить видеоролик или презентацию на иностранном языке о культурных и исторических достопримечательностях региона, выдающихся личностях, гражданских подвигах [Колтунова, 2026, электронный ресурс]; веб-квесты – организация виртуальных путешествий с использованием медиаресурсов для знакомства с культурой стран изучаемого языка, с последующим сравнением и рефлексией [Королева и Плесканюк, 2026, электронный ресурс].

Выявлена динамика сформированности поликультурных гражданских качеств будущих педагогов в процессе опытно-экспериментальной работы. Результаты контрольных срезов свидетельствуют о положительной динамике в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Разработана программа научно-методического сопровождения процесса внедрения технологии формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что формирование поликультурных гражданских качеств будущих педагогов средствами иностранного языка в условиях цифровой образовательной среды достигает наибольшей эффективности при системном использовании медиаобразовательных технологий. Интеграция медиаобразования в процесс профессиональной подготовки педагогов обеспечивает формирование гражданской идентичности и патриотизма будущих педагогов; развитие критического мышления и способности противостоять медийным манипуляциям; освоение технологии создания медиапродукции гражданско-патриотической направленности; готовность к межкультурному диалогу и работе в поликультурной среде.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении в образовательный процесс вуза технологии формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов средствами иностранного языка, которая может быть использована в практике профессиональной подготовки педагогов в вузах Российской Федерации.

Перспективы исследования связаны с адаптацией разработанной технологии для других направлений подготовки, а также с созданием онлайн-платформы для дистанционного формирования поликультурных гражданских качеств будущих педагогов.

Библиографический список

1. Безносюк, Е.В. Сущность и структура медиакомпетентности будущих педагогов // Концепт. – 2025. – № 6 (июнь). – С. 98–112. – URL: http://e-koncept.ru/2025/251107.htm [Дата обращения: 11.08.2026].
2. Васильева, Л.И. Формирование гражданской идентичности будущих педагогов в поликультурном социуме Приднестровья // Начальная школа. – 2025. – № 2. – С. 66–68.

3. Владимирова, Т.Н. Медиакомпетентность в структуре профессиональной подготовки молодых педагогов // Педагогика и просвещение. – 2025. – № 10. – С. 320–326.
4. Колтунова, Н.А. Использование авторских анимационных видеороликов, созданных с помощью нейросетевых инструментов, для формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка в 6–8 классах // Инфоурок: образовательный портал. – 2026. – URL: https://infourok.ru/-metodicheskaya-razrabotka-ispolzovanie-avtorskih-animacionnyh-videorolikov-sozdannyh-s-pomoshyu-nejrosetevyh-instrumentov-dlya-f-8245789.html [Дата обращения: 11.08.2026].
5. Королева, Е.В., Плесканюк, Т.Н. Цифровые технологии в преподавании иностранных языков // Мининский университет: официальный сайт. – 2026. – URL: https://mininuniver.ru/about/news/v-mininskom-universitete-proshel-kruglyj-stol-na-temu-tsifrovye-tekhnologii-v-prepodavanii-inostrannykh-yazykov [Дата обращения: 11.08.2026].
6. Лукьянова, Е.Ю. Специфика развития гражданской идентичности молодежи средствами кинопедагогики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 1 (январь). – С. 144–166. – URL: http://e-koncept.ru/2026/261009.htm [Дата обращения: 11.08.2026].
7. Медиаобразование как фактор трансформации профессиональной подготовки педагогов // Журнал исследований социальной политики. – 2025. [Примечание: требуется уточнение автора и полных выходных данных]
8. Руденко, Ю.В. Формирование гражданственности в системе профессиональной подготовки будущих педагогов: содержание, методы и технологии // Педагогический журнал. – 2025. – № 12. – С. 190–198.
9. Сорокина, Е.А., Макарова, Е.А., Григорьева, С.А. Формирование гражданской идентичности будущих учителей в обучении иностранному языку в вузе // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета: сетевой научный журнал. – 2024. – № 3 (5). – URL: https://uzshspu.ru/-journal/article/view/210 [Дата обращения: 11.08.2026].
10. Терлецкий, М., Дондоков, Д., Левченко, В., Решетнёва, У. Использование средств мультимедиа-визуализации для обучения иноязычной лексике // Герценовские чтения: материалы всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2025. – URL: https://rep.herzen.spb.ru/publication-/19059 [Дата обращения: 11.08.2026].

УДК378.17

КИНОПОКАЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Миндеева Светлана Вильсуровна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет путей сообщения»
г. Иркутск, Россия,
Суша Павел Александрович
студент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет путей сообщения»
г. Иркутск, Россия

Аннотация. В статье описан частный опыт использования кинопоказа как инструмента психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса в отраслевом инженерном вузе. Авторы рассматривают формат образовательного и воспитательного кинопоказа, где фильм выступает учебным и профилактическим материалом для обучающихся. Просмотр фильмов осуществляется в кураторские часы, которые внедрены в учебно-воспитательный процесс вуза.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, кинопоказ, медиа, профилактика, «Предательство», «Террористы поневоле», «Поезд в детство».

FILM SCREENING AS A TOOL FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FIRST-YEAR STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Mindeeva S.V.,
Candidate of Pedagogical Sciences
Irkutsk State University of Railroads
Irkutsk, Russia.
Susha P.A.,
student
Irkutsk State University of Railroads
Irkutsk, Russia

Abstract. The article describes a private experience of using film screenings as a tool for psychological and pedagogical support of first-year students at an engineering university. The authors examine the format of educational and upbringing film screenings, where the film serves as educational and preventive material for students. Film screenings are conducted during curator's hours, which are integrated into the university's educational and upbringing process.

Keywords: media education, media competence, film screening, media, prevention, "Betrayal", "Terrorists by Involuntary", "Train to Childhood".

В настоящее время современная вузовская среда требует новых форм психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса. Если говорить о системе психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса в целом, то это специально организованная деятельность, в ходе

которой создаются педагогические условия направленные на развитие личности обучающегося в рамках учебно-воспитательного процесса. Создание таких условий необходимо для активного включения студентов уже с первого месяца обучения в вузе в учебную, научно-исследовательскую, волонтерскую, спортивную, гражданско-патриотическую, экологическую, духовно-нравственную, профессионально-трудовую и другие виды деятельности, через которые формируется комплекс универсальных компетенций, личностных качеств и профессиональных навыков.

Заявленная тема статьи находится на стыке педагогики, психологии и медиаобразования. Кино является мощным инструментом медиаобразования, а само понятие «кинопоказ» возникло с самим изобретением кинематографа и исторической точкой отсчета считается 28 декабря 1895 года. В современном понимании кинопоказ воспринимается не только в качестве развлечения, но и как сложный психолого-педагогический инструмент воздействия на личность.

Вопросу формирования личности на материале видео посвящены труды А.В. Федорова, С.Н. Пензина, Н.Б. Кирилловой, И.В. Челышевой, Е.В. Мурюкиной, А.А. Князева и др. Внедрение интегрированного медиа-образования отражено в работах Е.А. Бондаренко, Л.А. Ивановой, И.В. Ямушевой и др. Соавтор настоящей статьи С.В. Миндеева в своем диссертационном исследовании рассмотрела вопрос интегрированного медиаобразования с дисциплиной «Математика» [Миндеева, 2025]. Психолого-педагогическое сопровождение более детально рассмотрели ученые: Е.И. Казакова, И.В. Карпенкова, В. В. Ткачева, Е. Ф. Архипова, Краснова Е. Д., Романюк Л. В., Мельникова Л. В., Толкачева Н. Н. и другие.

Студент первого курса технического вуза – это специфическая категория обучающихся, которые наделены особым психофизиологическим складом и набором поведенческих установок, сформированных школьной подготовкой по точным наукам. Нужно учесть, что студент Иркутского государственного университета путей сообщения – это еще и преимущественно иногородний студент (более 50% обучающихся), который за короткое время должен адаптироваться в новом городе, в новой среде с новыми людьми. Студенту предстоит столкнуться с рядом трудностей: смена режима и контроля, ритма жизни, сепарация, нагрузки, социальная изоляция и многое другое. Мы поддерживаем мнение, что «успешная адаптация студента к условиям вуза предполагает: высокий уровень удовлетворенности обучением, психологическое благополучие, преобладание положительных эмоций (радость, удовлетворение, интерес), а также доминирование внутренних мотивов учения (ориентированных на процесс и результат учебно-профессиональной деятельности)» [Щербаков, 2018, с. 168]. С первых дней обучения приоритетной задачей является создание адаптивно-развивающей среды. Она должна способствовать мягкому вхождению студентов в образовательный процесс, формированию навыков самоорганизации и самостоятельной работы, а также успешной социально-психологической интеграции в новый коллектив. Для иногородних обучающихся эта задача дополняется необходимостью

бытовой адаптации к условиям проживания в общежитии. Здесь важной является комплексная совместная и слаженная работа сотрудников, педагогов, кураторов, тьюторов.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в ИрГУПСе осуществляется целой командой сотрудников университета и преподавателями. Это преподаватель-куратор, тьютор-студент старшего курса, сотрудники: деканата, центра молодежных инициатив, центра развития человеческого капитала, центра развития спорта, центра карьеры. В университете развит институт кураторства. Отметим, что кураторство является формой психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса, которая подразумевает целенаправленную работу куратора с академической группой. Все специалисты осуществляют квалифицированную помощь студентам.

Согласно календарному плану рабочей программе воспитания сопровождение осуществляется с первых дней обучения в университете. Отметим, что в ИрГУПС второй год в расписание преподавателя-куратора заведены кураторские часы (2 часа в 2 недели) в течение учебного года. В рамках данных часов осуществляются лекции, встречи, кинопоказы, игровые тренинги, которые направлены на комплексное формирование личности студента. Все формы воспитательного процесса работают как единый механизм: лекция дает знание, встреча показывает пример, кинопоказ затрагивает чувства, а тренинг закрепляет это реальным действием. В отдельности каждая форма решает свою задачу в системе психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса.

В рамках данной статьи нас интересует кинопоказ, который можно отнести к эмоционально-ценностному блоку, так как он затрагивает когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы человека. В психологии это воздействие объясняется особенностями работы человеческого восприятия: большую часть информации мы получаем через зрение и слух, поэтому кинематографический образ усваивается психикой почти так же реально, как жизненный опыт.

Во втором семестре 2025/2026 учебного года был осуществлен кинопросмотр в актовом зале ИрГУПС фильмов 2026 года. Это фильм режиссера Андрея Медведева «Предательство» (16.02.2026), а после состоялась беседа с начальником по безопасности и режиму ИрГУПС. 24.04.2026 в Иркутском кинотеатре «Художественный» прошел премьерный показ документального фильма «Поезд в детство», а 27.04.2026 был кинопоказ в ИрГУПС. После просмотра состоялась беседа с настоятелем Михаило-Архангельского храма отцом Евгением. 23.06.2026 студентам показали журналистический фильм «Террористы поневоле» и была встреча с сотрудником правоохранительных органов и психологами центра развития человеческого капитала.

Обучающий документальный фильм «Предательство» рекомендован к просмотру студентам совместно с кураторами, психологами чтобы повысить их

осведомленность о рисках вербовки. Данный фильм является инструментом патриотического воспитания и психологической безопасности молодежи. Он дает возможность на примере героев (!) понять природу предательства. Фильм заставляет студента задуматься об ответственности непродуманного решения, о своих действиях и поступках. Учитывая, что в ИрГУПС обучаются иностранные студенты, то важен посыл об общности страны. Любой гражданин несет ответственность перед своим государством. В контексте психолого-педагогического сопровождения такой фильм используется как «шоковая терапия» и профилактика экстремизма. Для студентов-первокурсников, которые только вырвались из-под родительского контроля и попали в новую среду (где они очень уязвимы для влияния радикальных групп или мошенников), просмотр этой картины формирует четкий нравственный барьер: «Я знаю, чем это заканчивается, я туда не пойду».

Аналогично обучающий контент «Террористы поневоле»: как иностранные кураторы вербуют молодежь, который сняла команда иркутского журналиста Павла Степанова. Трое ребят, которые ранее не состояли на учете теперь входят в реестр террористов на всю жизнь, которых просто обманули. «Сердце сжималось, глядя на слезы раскаяния героев ленты. Мы зачастую думаем, что с нами или с нашими близкими такого не случится. Но это не так», – делится Елена Зубун (Общественный совет при ГУ МВД) [https://vk.ru/wall-208402575_2033]. Студенты видят еще один вид механизма вербовки – это психологическое давление, как осуществляется манипуляция со стороны радикальных групп. Фильм показывает суровую реальность следственных изоляторов и судебных процессов. Опять же речь идет о культуре безопасности «Незнание не освобождает от ответственности». Подчеркнута трагедия семей, которая остается один на один со стыдом и горем.

Материалы данных фильмов дают возможность научиться распознавать верное суждение от неверного, критически оценивать свое окружение и источники информации, говорить со взрослыми о своих проблемах и трудностях. Все перечисленное составляет ядро медиакомпетентности и об этом более подробно автор пишет в своих статьях на протяжении 13 лет, имеются обоснованные доказательства [Миндеева, 2015]. В своей статье «Обладание медиакомпетентностью: защита от телефонных и интернет-мошенников» описали частные случаи воздействия на студентов от телефонных и интернет-мошенников и сделали умозаключение о наличии связи между обладанием студентами медиакомпетентностью и собственной защитой от них [Миндеева, Суша, 2025]. Наши студенты – будущие инженеры мыслят алгоритмами. Для них важно понимать, что терроризм – это тоже своего рода вирусная программа, которая взламывает защитные системы человеческой психики.

В противовес фильмам «Предательство» и «Террористы поневоле» ценным оказался документальный фильм «Поезд в детство», который учит не забывать тех, кто заложил фундамент твоей жизни. В фильме идет акцент на глубокие человеческие и гражданские ценности. Профессия педагога имеет

ценностное значение. Знания и ценности, вложенные педагогом, живут в учениках десятилетиями, даже если они разъезжаются по разным городам или странам. Фильм дает понять, что настоящие богатства – это люди, которые были рядом с нами в детстве. Первокурсники, которые сейчас находятся в начале своего профессионального пути должны осознать предназначение своей будущей профессии, и кто является непосредственным участником этого процесса.

Все три фильма можно разделить на 2 вида: это фильм-предупреждение («Предательство», «Террористы поневоле») и фильм-благодарность («Поезд в детство»). Они лаконично встроены в систему психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса и создали контрастный баланс, сделав воспитательный процесс более глубоким. Первые два фильма показывают, что и как делать нельзя, а третий – ради чего стоит жить и учиться.

После просмотра фильмов были организованы беседы, которые выстроены на разных психологических механизмах, модераторами выступали: начальник по безопасности и режиму и сотрудник правоохранительных органов, психологи центра развития человеческого капитала (фильм-предупреждение); отец Евгений (фильм-благодарность). Были затронуты ключевые вопросы: алгоритм ошибки, цена предательства, иллюзия контроля, границы дозволенного и т. д. Отец Евгений построил встречу под названием: «Альфа и омега: почему одни ценности вечны, а другие нет?». Напомнил студентам о чувстве благодарности, ценности наставничества и эмпатии. Раскрыл вопрос о связи поколений, роли наставников, профилактики цинизма.

После кинопоказа организованы тренинги сотрудников центра развития человеческого капитала со студентами. Встречи проходят отдельно с каждой группой, где психологи погружают студентов в психологическую разрядку, выстраивают причинно-следственные связи происходящих событий. Психолог обсуждает с группой ценность человеческой жизни, семейных отношений, важность учебы как способа сделать мир безопаснее. Тем более, что студенты технического вуза – будущие инженеры являются непосредственными участниками построения процесса обеспечения технологической и общественной безопасности, объектов инфраструктуры. Показательно, что совместный просмотр подобных фильмов сближает группу. Они становятся боле внимательными друг к другу и если замечают, что поведение одногруппника изменилось, то говорят об этом либо куратору, либо психологу.

Завершающим этапом педагогического воздействия на группу является семинар с преподавателем-куратором. На семинаре обсуждается правильная реакция коллектива, делаем упор на укрепление связей внутри студенческого коллектива. Часто первокурсники боятся «настучать» или лезть не в свое дело, много инфантильных молодых людей. Поэтому в беседе делается акцент на то, что вовремя поданный сигнал может преградить человека от необдуманного поступка или даже спасти ему жизнь. При таких беседах активно формируется когнитивный компонент медиакомпетентности у будущего инженера [Подлиняев, 2025]. Тренинги, семинары превращают кинопоказ из простого

информирования в инструмент формирования жизнестойкости личности, что безусловно влияет на развитие личностных качеств студента.

Для студента технического вуза кинопоказ ценен тем, что он воздействует на те зоны личности, которые «отдыхают» во время решения уравнений – на эмпатию, воображение и социальное взаимодействие. Фильм переводит абстрактные этические категории (долг, ответственность инженера за ошибку) в наглядные визуальные образы, делая их понятными для прагматичного ума технаря.

Считаем, что кинопоказ как инструмент психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса в техническом вузе является эффективным средством их социально-психологической адаптации, формирования жизнестойкости, когнитивной сферы и т.д. «Кинематограф становится надежным помощником воспитателя, сооружает его более совершенными способами воздействия на личность молодого человека. Кинопроизведения, показывая путь, пройденный народом, дают ценный материал для воспитания студенческой молодежи» [Пензин, 1975, с.5]. Учитывая, что кинопоказ играет важную роль в повышении уровня учебно-воспитательной работы в вузе, то необходима целенаправленная работа по подготовке студентов к жизни в условиях современного общества, которое характеризуется высокой степенью криминализации информационной среды.

Библиографический список

1. Краснова, Е. Д., Романюк, Л. В., Мельникова, Л. В., Толкачева, Н. Н. Понятие психолого-педагогического сопровождения как научной категории // Роль науки в формировании устойчивого будущего: глобальные вызовы и возможности: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции 12 декабря 2024 г. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2024. – С. 114–118.
2. Миндеева, С. В. Обладание медиакомпетентностью: защита от телефонных и интернет-мошенников / С. В. Миндеева, П. А. Суша // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы VII международной научной конференции, Таганрог, 24 октября 2025 года. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2025. – С. 161–166.
3. Миндеева, С. В. Медиакомпетентность как составляющая профессиональной компетентности будущего инженера / С. В. Миндеева // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2015. – № 3(98). – С. 277–281.
4. Миндеева, С.В. Становление медиакомпетентности будущих инженеров в образовательном процессе технического вуза: специальность 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования»: дис. … канд. пед. наук / С. В. Миндеева. – Хабаровск, 2025. – 193 с.
5. Пензин, С.Н. Кино как средство воспитания. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1973. – 152 с.

6. Подлиняев, О. Л. Формирование когнитивного компонента в контексте становления медиакомпетентности будущего инженера / О. Л. Подлиняев, С.В. Миндеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2025. – Т. 13. – № 2. – С. 11–15.
7. Челышева, И.В. Теория, методика и практика развития медиакомпетентности современного педагога. – Москва-Берлин: ООО «Директмедиа Паблишинг», 2019. – 149 с.
8. Щербаков, С. В. Сопровождение адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / С. В. Щербаков, Я. Б. Лев, Е. Г. Ожогова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 3(20). – С. 167–170.

УДК373.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Ржевская В.П.,
студентка 4 курса,
Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ),
г. Минск, Республика Беларусь.
Буторина И.А.,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ),
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития эмоционального интеллекта младших школьников в условиях насыщенной медиасреды. Рассматриваются возможности применения медиаобразования как целенаправленного педагогического инструмента для работы с медиатекстами (мультфильмами, художественными фильмами, радиосказками, печатными изданиями) на уроках и во внеучебной деятельности. Анализируются возрастные особенности эмоциональной сферы детей 6–11 лет, обосновывается воспитательный потенциал медиатекстов, предлагается комплекс практических приемов, направленных на распознавание, осмысление и управление эмоциями, а также на формирование критического мышления и нравственных ориентиров.

Ключевые слова: Эмоциональный интеллект, учащиеся начальных классов, медиаобразование, медиатексты, анимационные фильмы, эмпатия, критическое мышление.

FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE THROUGH MEDIA EDUCATION

Rzhevskaya V. P.,
4rd year student,
Belarusian State
Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU),
Minsk, Republic of Belarus.
Butorina I. A.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Belarusian State
Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU),
Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The article is devoted to the problem of developing the emotional intelligence of junior schoolchildren in the conditions of a rich media environment. The possibilities of using media education as a purposeful pedagogical tool for working with media texts (cartoons, feature films, radio fairy tales, and printed publications) in lessons and extracurricular activities are considered. The age-related features of the emotional sphere of children aged 6–11 are analyzed, the educational potential of media texts is substantiated, and a set of practical techniques aimed at recognizing, understanding, and managing emotions, as well as at developing critical thinking and moral guidelines, is proposed.

Keywords: Emotional intelligence, primary school students, media education, media texts, animated films, empathy, and critical thinking.

Современный ребенок с ранних лет погружен в медиасреду: телевидение, социальные сети и интернет, видеоигры, мультипликация и реклама стали привычными элементами его повседневной жизни. Медиа выступают не только источником информации и развлечения, но и важным фактором социализации, формирования ценностных ориентиров и представлений об окружающем мире. Однако стихийное, бессистемное потребление медиаконтента несет в себе серьезные риски: снижение порога осознанного восприятия, фрагментарность мышления, трудности с концентрацией внимания и осмыслением информации, а главное – обеднение эмоциональной сферы ребенка. Младшие школьники, обладая высокой впечатлительностью и доверчивостью, особенно уязвимы перед привлекательным и в то же время манипулятивным воздействием значительной части медиа. В этой связи особую значимость приобретает задача целенаправленного педагогического сопровождения процесса взаимодействия ребенка с медиа.

Одним из эффективных инструментов решения этой задачи является медиаобразование – направление, которое готовит человека к грамотному, осознанному общению с медиа, развивает критическое мышление, умение анализировать, интерпретировать и оценивать медиатексты [Челышева, 2013,

с. 44]. Термин «медиаобразование» активно используется в настоящее время в разных аспектах. Мы рассматриваем медиаобразование целенаправленную педагогическую деятельность, связанную с использованием в образовательном процессе разнообразных доступных возрасту медиатекстов: материалов детских журналов и газет, телевизионных программ, кинематографических и анимационных произведений, радиосказок и других аудиальных и визуальных источников информации.

Младший школьный возраст (6–11 лет) представляет собой особый период в развитии эмоциональной сферы ребенка. Это время интенсивного становления когнитивных, социальных и эмоциональных функций, когда происходят качественные изменения в психическом развитии личности. Ребенок переходит к новому этапу социального развития: ведущей деятельностью становится учебная, что требует от него принятия новых норм и правил, освоения роли ученика, умения выстраивать отношения с одноклассниками и учителями. В этот период закладываются основы общеучебных умений, формируется произвольность поведения, развивается способность к саморегуляции.

Особого внимания заслуживают изменения в эмоциональной сфере младшего школьника. Б.С. Волков выделяет несколько ключевых особенностей эмоциональной сферы младшего школьника: бурная реакция на отдельные и задевающие его элементы; большая сдержанность в выражении эмоций в коллективе класса; развитие выразительности эмоций; рост понимания чувств других людей и способности к сопереживанию; впечатлительность и эмоциональная отзывчивость на все яркое; интенсивное формирование моральных чувств, таких как товарищество, ответственность, сочувствие [Волков, 2005, с. 88]. Именно в этом возрасте активно развивается эмоциональная выразительность, которая проявляется не только в построении речевых высказываний, но и в богатстве интонаций, разнообразии оттенков мимики, жестов и пантомимики. Ребенок учится более точно и дифференцированно выражать свои чувства, осваивает социально приемлемые способы их проявления. Расширяется спектр переживаемых эмоций: наряду с радостью, грустью, страхом и гневом появляются более сложные, порой противоречивые социальные чувства: гордость, чувство долга, ответственность, стыд, сопереживание и др. Ребенок постепенно выходит за пределы собственных переживаний, учится видеть ситуацию с позиции другого человека, что создает предпосылки для развития эмпатии как ключевого компонента эмоционального интеллекта. Однако отметим важность целенаправленного, деликатного педагогического сопровождения процесса развития эмоционального интеллекта, так как стихийное развитие эмоциональной сферы не всегда приводит к формированию полноценной способности к сопереживанию и пониманию чужих эмоций.

Привлекательные для детской аудитории анимационные фильмы, благодаря эмоциональной насыщенности и визуальной выразительности, оказывают значительное влияние на формирование таких ценностных

ориентиров, как честность и ответственность, забота и взаимопомощь, командное взаимодействие. При этом важно, что дети способны оценивать персонажей не только по эмоциональной привлекательности, но и по нравственным качествам, что подтверждает воспитательный потенциал медиаконтента [Елина, 2021, с. 10].

Как уже отмечалось, киноискусство, мультипликация, фотография, детские периодические издания, медиатексты радио и телевидения изначально обладают мощным эмоциональным воздействием. Язык медиа через образы, интонации, музыку и визуальные детали способен передавать сложнейшие эмоциональные состояния, жизненные ситуации, а также мораль и этику. Как отмечает Л.М. Баженова, вступающий в жизнь ребенок должен не только знать, как получить информацию, но и уметь правильно к ней относиться, а это значит – полноценно ее воспринимать, адекватно оценивать, понимая заложенные в ней смыслы (как открытые, так и скрытые) [Баженова, 1992, с. 310]. Формирование медиакультуры, по мнению исследователя, предполагает развитие вкусов, интересов и потребностей детей в области кино, телевидения, видео, фотографии и других медиатекстов и включает в себя навык восприятия экранных произведений, умение оценивать их на основе знаний о выразительных средствах и языке аудиовизуальных искусств и с точки зрения их нравственно-эстетической ценности [Баженова, 1992, с. 311]. При грамотной организации восприятия и последующего обсуждения медиатекст может стать эффективным средством для развития эмоционального интеллекта – способности распознавать, понимать и управлять своими эмоциями и быть внимательным к эмоциям окружающих. Все перечисленные медиа обладают удивительными развивающими возможностями при грамотном применении педагогами разнообразных методов их применения в процессе образования и воспитания учащихся. Особое значение это имеет в начальной школе, где закладываются основы личностного развития, формируются первые представления о нормах и ценностях, складываются модели общения со сверстниками и взрослыми.

Педагогический потенциал медиатекстов, адресованных младшим школьникам, чрезвычайно широк. В содержании художественных фильмов, мультфильмов, радиосказок и других аудиальных и визуальных материалов заложены разнообразные модели поведения, нравственные дилеммы, богатый спектр эмоций и чувств. Эти элементы в совокупности создают уникальную образовательную среду, которую можно рассматривать как своеобразный «тренажер» для развития эмоционального интеллекта ребенка. Этот потенциал раскрывается при условии грамотного педагогического сопровождения процесса восприятия и обсуждения медиатекста. Формирование медиаиммунитета и критического мышления в начальной школе выступает важнейшей задачей, решение которой позволяет защитить ребенка от негативного влияния низкокачественного медиаконтента и одновременно использовать воспитательный потенциал лучших образцов медиакультуры.

Эффективность использования медиатекстов в целях развития эмоционального интеллекта во многом зависит от понимания закономерностей медиавосприятия младших школьников. В работах медиапедагогов Ю.Н. Усова и А.В. Федорова выделяются различные уровни медиавосприятия – от первичной (фабульной, наивной) идентификации, когда зритель отождествляет себя с цепью событий и воспринимает происходящее на экране как реальность, до комплексной идентификации, предполагающей рефлексию и понимание авторской позиции [Усов, 1989, с. 10; Федоров, 2001]. Для младшего школьного возраста характерна высокая степень так называемой «вторичной идентификации» – отождествления себя с героем медиатекста. Ребенок этого возраста искренне сопереживает персонажам, ставит себя на их место, переживает их радости и горести как собственные. Эта возрастная особенность представляет собой уникальную педагогическую возможность. Именно способность младшего школьника к отождествлению с героем может и должна быть использована для направленного развития эмпатии, сочувствия и других компонентов эмоционального интеллекта. Задача педагога заключается в том, чтобы, опираясь на естественную склонность ребенка к идентификации, помочь ему выйти за пределы простого сопереживания и перейти к осмыслению мотивов поступков героев, пониманию их внутреннего мира и авторского замысла.

Опираясь на теоретические положения, изложенные выше, и учитывая возрастные особенности младших школьников, учитель начальных классов может использовать в своей работе различные практические приемы развития эмоционального интеллекта средствами медиаобразования. Как отмечает Т.П. Черепанова, работа по формированию эмоциональных компетенций должна вестись последовательно: от осознания своих и чужих эмоций к управлению ими [Черепанова, 2023, с. 4]. В соответствии с этим принципом приемы работы можно разделить на несколько групп.

Приемы для распознавания эмоций включают анализ коротких видеофрагментов из мультфильмов с ярко выраженными эмоциями персонажей. После просмотра дети определяют, какие эмоции испытывали герои, опираясь на мимику, жесты и интонацию. Для младших школьников используются карточки-пиктограммы с изображением базовых эмоций (радость, грусть, страх, гнев, удивление). Эффективным является ведение коллективного «Словаря эмоций» – плаката, который пополняется на каждом занятии: дети записывают новые эмоции и ситуации возникновения. Игра «Угадай эмоцию» (по карточкам или фрагментам мультфильмов без звука) помогает развивать наблюдательность и учит распознавать эмоциональные состояния по внешним признакам. Для знакомства со словами, обозначающими эмоции, целесообразно использовать «колесо эмоций» Роберта Плутчика, где обозначены 8 базовых эмоций и их сочетания, образующие более сложные чувства [Черепанова, 2023, с. 5].

Приемы для понимания эмоций других людей и развития эмпатии включают «Стоп-кадр» – остановку видеофрагмента в момент эмоционального

напряжения с последующими вопросами: «Что чувствует герой?», «Почему?», «Как бы ты поступил?». Игра «Угадай чувство» – в парах дети объясняют друг другу эмоции без использования синонимов, описывая их словами, ситуациями или изображая мимикой и жестами. Театрализованные игры по мотивам просмотренных сюжетов помогают через ролевое переживание присвоить эмоциональный опыт героя. Прием «Причина – эмоция – действие» учит детей видеть причинно-следственные связи в эмоциональных проявлениях. В качестве домашнего задания можно предложить наблюдение за близкими с заполнением таблицы «причина – эмоция – последствия».

Приемы для управления эмоциями начинаются с обсуждения важного аспекта: управлять эмоциями не значит их подавлять. Дети осваивают алгоритм из шести шагов для управления собственными эмоциями: восстановить дыхание, назвать эмоцию словом, оценить ее силу по шкале, понять причину, найти в теле, выбрать конструктивный способ выражения. Аналогичный алгоритм предлагается для помощи другому человеку, оказавшемуся во власти эмоций [Шиманская, 2024]. Дыхательные и мышечные техники помогают детям освоить быстрые способы саморегуляции. Для закрепления навыков используются кейсы – отрывки из художественных фильмов, где персонаж оказывается в сложной эмоциональной ситуации. Отрывок просматривается не до конца, дети предлагают свои варианты выхода из ситуации, инсценируют их, а затем сравнивают с режиссерской версией.

Универсальные приемы работы с медиатекстом включают прогнозирование содержания по названию и первому кадру – перед просмотром учитель показывает название мультфильма или первый кадр и предлагает детям предположить: «О чем этот мультфильм?», «Какие чувства будут испытывать герои?», «Что может произойти?». Это развивает воображение и создает эмоциональную установку на восприятие. Создание комиксов и коллажей по мотивам просмотренных медиатекстов – дети создают комиксы с помощью рисунков или коллективные коллажи, в которых передают ключевые моменты просмотренного сюжета и эмоции героев. Работа развивает творческие способности и помогает закрепить понимание эмоционального содержания медиатекста. Сопоставление текстового описания эмоций с экранным воплощением (интеграция с литературным чтением) – на уроках литературного чтения учитель предлагает детям сравнить, как автор описывает эмоции героя в тексте («он покраснел от гнева», «слезы навернулись на глаза»), и как эта же эмоция показана в мультфильме или фильме. Прием развивает аналитические способности и обогащает эмоциональный словарь.

Проведенный теоретический анализ и обобщение практического опыта позволяют утверждать, что целенаправленное медиаобразование является эффективным инструментом формирования эмоционального интеллекта младших школьников. Эффективность достигается за счет использования специальных методов, превращающих пассивное потребление контента в активный, рефлексивный процесс анализа и переживания. Работа с медиатекстами способствует не только развитию эмпатии, но и формированию

морально-нравственных ориентиров и критического отношения к информационному потоку, что позволяет говорить о формировании «медиазащищенности» личности.

Библиографический список

1. Баженова, Л. М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей / Л. М. Баженова. – М.: Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992. – 71 с.
2. Волков, Б. С. Психология младшего школьника: учебнле пособие / Б. С. Волков. – М.: Академический проект, 2005. – 208 с.
3. Елина, Е. Г. Анимационные фильмы как средство нравственного воспитания младших школьников / Е. Г. Елина, О. В. Петрова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 89–95.
4. Усов, Ю. Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. … д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.
5. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
6. Черепанова, Т.П. Опыт внедрения модуля по развитию эмоционального интеллекта в программу дополнительного образования на примере реализации программы медиаграмотности // Педагогические технологии. – 2023. – № 4. – С. 14–21.
7. Челышева, И. В. Развитие показателей медиакомпетентности в работе с учителями школ и преподавателями вузов / И. В. Челышева // Медиаобразование. – 2013. – № 1. – С. 442.
8. Шиманская, В. Эмоциональный интеллект для детей и родителей: учимся понимать и проявлять эмоции, управлять ими / Виктория Шиманская. – Санкт-Петербург; Москва: Питер, 2024. – 304 с.

УДК316.36

РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАСРЕДСТВ

Шаповалова В.С.,
канд. пед. наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Недзельская Д.В.,
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «семейные ценности», эволюция семейных ценностей, а также влияние кинематографа на формирование семейных ценностей у старшеклассников.

Ключевые слова: семья, ценности, семейные ценности, медиастредства, кинематограф.

DEVELOPING FAMILY VALUES AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS USING MEDIA TOOLS

ShapovalovaV. S.,
Ph.D., Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia.
Nedzelskaya D. V.,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia

Abstract. The article examines the concept of “family values,” the evolution of family values, and the influence of cinema on the formation of family values among high school students.

Keywords: family, values, family values, media, cinema.

Семейные ценности являются объектом исследования многих ученых. Так, В.В. Николина рассматривает семейные ценности как «культивируемую в обществе совокупность представлений о семье, влияющую на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия» [Николина, 2004, с. 6].

Ж.Н. Дюльдина, Л.П. Шустова под семейными ценностями понимают «взаимосвязь моральных, нравственных, культурных, традиционных особенностей в малой социальной группе, основанная на браке, кровном родстве, при заключении брака, когда два образца ценностей приобретают единый характер в зависимости от социально-исторического значения для общества и учитывая межличностное взаимодействие» [Дюльдина, Шустова, 2016].

Согласно О.Г. Дробницкому и др., семейные ценности являются ценностями-нормами и выступают как идеальная основа ориентации, идеальные критерии, на базе которых оценивается действительность и совершается выбор поступка, действия [Дробницкий, 1966].

Таким образом, можно сделать вывод, что семейные ценности – это те нормы, на которые опирается человек, выходя в «свободное, от родителей, плавание» при выборе поступков в построении своей социальной жизни и формировании своей собственной семьи.

Можно выделить несколько значимых этапов в зарождении и эволюции семейных ценностей. Для первобытного человека самой большой ценностью было выживание. В одиночку сложнее справляться с трудностями, которые возникали в те времена, поэтому первобытные люди объединялись в группы и возникали племена. И так, второй ценностью стал коллективизм. Уважение заслуживал тот представитель племени, который был сильнее и мог в любой момент продемонстрировать свою силу. Проявления силы конечно же стало еще одной ценностью того времени.

С развитием цивилизации менялись и ценности человека, уже недостаточно было только одной силы. Племена все больше делились на отдельные семьи, в которых мужчина считался главой семьи, женщина – хранительницей очага и дети как продолжатели рода и традиций.

Дальше в жизни людей появились Бог и церковь. Церковь стала диктовать свои взгляды на жизнь, а с ними и на семейные ценности, появился «Домострой». «Жизнь семьи строилась на принципах, закрепленных в «Домостроe», являющемся русским семейным уставом, содержавшим свод этических правил и обычаев, регулировавшим взаимоотношения в семье, обучавшим правилам рационального ведения домашнего хозяйства» [Варенцова, 2025]. В этом уставе было прописано: «Как веровать в Отца и Сына и святого Духа», «Как воспитать своих детей в поучениях разных и в страхе божьем», «Как детям почитать и беречь отца и мать и повиноваться им и утешать их во всем», «Как мужу воспитывать свою жену в том, чтобы сумела и богу угодить и к мужу своему приноровиться. Чтобы могла дом свой лучше устроить. И всякий домашний обиход и рукоделье всякое знать, и слуг учить и самой трудиться» [Домострой, с. 169].

Самой главной ценностью этого времени стал отец. Жена и дети должны были почитать его и выполнять все его требования, так возник патриархат. Дети, напротив, не были ценностью и в том же Домострое было предусмотрено для них наказание, чтобы они знали свое место, не позорили родителей и со временем стали для них опорой и помощью. Также очень ценными были: трудолюбие, благочестие, почитание Бога, а также старшего поколения. Можно сказать, что семейной ценностью того времени стал Домострой, один для всех, и выполнение его правил.

На смену правилам Домостроя пришли реформы Петра I, «избравшего для России западный путь развития и превратившего свою страну в мощную империю с приоритетом общественных ценностей служения государству над личными, в том числе и семейно-религиозными. Именно с этого времени государство стало стремиться к контролю не только над отдельным человеком, но и над всей семейной общностью. В частности, была создана новая педагогическая концепция, предполагавшая замену родительского воспитания государственным, обязательном обучении детей привилегированных родителей и т.д. Таким образом, семья в России стала считаться частью общества, а интересы этого общества ставились выше интересов семьи (в отличие, например, от Европы, где семья была противопоставлена обществу и поэтому отчасти автономна от-

носительно него)» [Грицай, 2012]. По мнению Л.А. Грицай, эти события изменили патриархальный уклад семьи, задав другое направление семейным ценностям, такое как равенство отношений между мужем и женой, лояльное отношение к воспитанию детей, свободу в выборе брачных отношений, а также смена вектора на интересы личности, вместо интересов семьи [Грицай, 2012].

Таким образом, можно сделать вывод, что семейные ценности претерпевали различные трансформации в течение развития цивилизации и смены одной эпохи на другую. В результате мы можем увидеть, что в семье стали преобладать такие категории как любовь, взаимоуважение, понимание, поддержка, доверие и забота. Многие из этих ценностей могли отсутствовать в патриархальной семье, так как семейные отношения, а с ними и ценности, были построены на жестком контроле со стороны главы семейства, а также церкви.

Безусловно, формирование ценностей у человека происходит в каждый момент его жизни, начиная с самого рождения. Ребенок, когда наблюдает за поступками тех людей, которые его окружают, впитывает нормы и правила на бессознательном уровне. Затем его социальный круг становится все больше и больше, из этого окружения, уже более подросший ребенок, также составляет для себя определенный набор ценностей, который имеет значения на этом этапе жизни. Когда детство заканчивается и наступает подростковый возраст, то в силу вступает сенситивный период, который характеризуется: профессиональным самоопределением, формированием мировоззрения и ценностных ориентаций, развитием социальных и лидерских качеств, а также эмоционально-волевой сферы. М.И. Хайдоров считает, что «при анализе изменений, происходящих в подростковом возрасте, прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что от недифференцированного, неясного знания о своих индивидуальных особенностях, ситуативных оценок подросток постепенно подходит к осознанию своей уникальности, открытию своего внутреннего мира, а посредством этого и формированию жизненной позиции, системы ценностей и т. д. Все перечисленное позволяет сделать вывод, что ключевым новообразованием подросткового возраста является возникновение и развитие самосознания в высшей его форме» [Хайдаров, 2019].

Из вышесказанного можно определить, что подростковый возраст самый продуктивный период для развития ценностей, а также и семейных ценностей в том числе. Их развитие может происходить любыми существующими способами, но мы рассмотрим только один – с использованием медиасредств.

Термин «медиа» происходит от латинского «media» (средство) и в современном мире повсеместно употребляется как аналог термина СМК – средства массовой коммуникации (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет) [Федоров, 2001, с. 35].

Кинематограф (как источник аудиовизуальных медиатекстов) – эффективное средство влияния на аудиторию, особенно – школьную и молодежную (в силу возрастных особенностей и высокой степени медийных контактов этой части населения) [Федоров, Левицкая, Горбаткова, Челышева, Мурюкина, Ми-

халева, Сальный, Шаханская, 2018, с. 4]. Приведем примеры некоторых сцен из фильмов, которые демонстрируют важность семейных ценностей.

Классика советского кинематографа – картина режиссера Алексея Коренева «По семейным обстоятельствам» (1977 г.). В ней показано, как не просто проживать в одном пространстве людям разных поколений и взглядов на жизнь. Однако, несмотря на все разногласия, забота о ближнем выходит на первый план. Взаимоотношения в этой семье непростые и совместная жизнь часто становится сложной, но мама, решает поменяться комнатами с семьей своей дочери и предоставить им наиболее просторную площадь для проживания, жертвуя, в какой-то степени, своими принципами и удобством. Она это делает не ради собственной выгоды, а исключительно из понимания того, что близким людям тоже должно быть комфортно и если этот комфорт зависит от нее, то она готова проявить заботу и сделать все возможное, чтобы помочь дочери.

Еще одна сцена, в которой мама, имея в своей жизни различный жизненный опыт, говорит о важности семьи, о том, как она стала счастлива, когда в ее жизни появился любящий и заботливый мужчина, который помог ей вспомнить о том, что она не только мать и работник предприятия, но и женщина, которая может быть счастлива. Именно такой фразой она говорит об этом: «Я очень хочу, чтобы ты никогда не оставалась одна и не отвыкала от местоимения МЫ».

Еще одна картина, транслирующая семейные ценности, французского режиссера Яна Самуэля «Война пуговиц» (2011 г.). Действия происходят в деревеньки на юге Франции в 1960 г. Семья, потерявшая главу семейства на войне, столкнулась со сложностями материального обеспечения и старшему сыну, одиннадцатилетнему подростку, пришлось взять на себя эти не простые заботы. Мать уже не видела в нем маленького мальчика, которому нужно было получать знания в школе и беззаботно бегать с друзьями по улицам. Ей нужно было, чтобы он получил профессию и мог позаботиться о ней и двух младших сестрах, его желания и нужды не очень волновали ее, на первом месте было материальное обеспечение семьи для дальнейшего существования. Но Лебраку повезло, его талант к учебе заметил его учитель и смог донести это до матери ученика. Когда настало время принимать важное решение о будущем сына, мать, поддержала его и выбрала не свои заботы и нужды, а его развитие и талант. Именно так поступают близкие люди, которые способны вопреки своим желаниям увидеть потребности другого человека и поддержать его в нужную минуту, придавая ему веру в себя и наделяя его силой для дальнейших действий.

Американская семейная драма режиссера Стивена Чбоски «Чудо» (2017 г.), затрагивает очень большой спектр различных ценностей. Семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья, приходится сложнее всего, так как общество не всегда готово принять какое-либо отличие другого человека. Таким семьям чаще других приходится проявлять любовь, принятие, дружбу, уважение, терпение, понимание, взаимопомощь. Ведь без этих ценностей они просто не смогут дальше жить, их жизнь может превратиться в кошмар, который постоянно сопровождается скандалами и только благодаря совместным стараниям можно избежать этого и научиться жить, помогая друг другу и свое-

му особенному ребенку. В этом фильме очень ярко отражено влияние семейных ценностей на поведение двух очень разных детей. Один ребенок, имея нормотипичную внешность и авторитет среди сверстников, казалось бы, должен быть счастлив, но, увы, взаимоотношения в его семье нельзя назвать радостными и дружескими, и поэтому у него плохо получается любить, дружить и быть честным в отношениях с ребятами из класса. Другой ребенок, имея генетическую деформацию лица, которое перенесло множество операций, что тоже нанесло свой отпечаток на внешность, мог стать замкнутым, озлобленным на весь мири ненавидеть всех вокруг. Но этого не случилось, так как его семья умела слышать друг друга, помогать, поддерживать, быть опорой и находить нужные слова в минуты отчаянья и страха. Этими моментами пронизан весь фильм, каждая неудачная ситуация, которая случалась с Огги, не была оставлена без внимания его близкими. В трудные для него моменты, Огги никогда не оставался один, потому что его семья знала, что он нуждается в заботе, в понимании, в сострадании, от этого зависит его дальнейшая жизнь. Кем он станет в будущем: озлобленным человеком, который ненавидит весь мир или человеком, который радуется жизни, имеет друзей и счастлив? Вот какие последствия несут взаимоотношения в семье. Можно сказать, что семейные ценности либо помогают человеку стать Человеком во всех смыслах этого слова, либо опускают его на «дно жизни», где преобладают трусость, вранье, подлость, предательство, лицемерие, обман. И только самому человеку предстоит сделать выбор, по какой дороге ему двигаться и какие ценности ему выбирать, те, что разрушают жизнь, или те, которые ее создают.

Жизнь, не всегда бывает простой и легкой, в ней бывает много сложностей, неприятностей, трудных и не понятных ситуаций. Но точно можно сказать одно, если у человека есть семья, в которой его принимают таким каков он есть, если близким людям не безразлично как он чувствует себя, что с ним происходит, нужна ли ему поддержка и опора, то жизнь такого человека будет чаще наполнена счастьем, любовью, заботой, пониманием и верой в добро. На помощь в формировании таких семейных ценностей у старшеклассников, нам может прийти кинематограф. Из приведенных выше примеров можно увидеть, что фильмы могут очень ярко и красочно передавать те ценности, которые положительно влияют на сознание подростка и могут стать мотивацией для начала перемен к лучшему.

Существует ли необходимость формировать семейные ценности у старшеклассников? На этот вопрос не может быть другого ответа, кроме как – существует, и причем, обязательно! Если мы хотим видеть вокруг себя здоровых, счастливых людей, которые составляют общество вокруг нас, города, страны и весь земной шар, то нам не обойтись без семьи, традиций и любви, в которых растет и развивается человек.

Библиографический список

1. Варенцова, Л.Ю. Семейные ценности в Российском государстве в XVI–XVII веках (по запискам современников-иностранцев) / Л.Ю. Варенцова // Юриди-

ческая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2025. – № 1 (69). – С. 30–38.
2. Грицай, Л.А. Трансформация ценностных основ семейной жизни в России История и современность / Л.А. Грицай. 1/2012. – URL: https://cyber-leninka.ru/article/n/transformatsiya-tsennostnyh-osnov-semeynoy-zhizni-v-rossii-kontsa-xix-nachala-xx-v-kak-predposylka-revolyutsionnyh-sobytiy-1917-1918-gg/viewer / [Дата обращения: 25.07.2026].
3. Домострой. – URL: https://djvu.online/file/Bjtkyh2DDuQfp/ [Дата обращения: 25.07.2026].
4. Дробницкий, О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей / О.Г. Дробницкий // Проблема ценности в философии / под ред. А. Г. Харчева. Л.: Наука, 1966. – С. 25–40.
5. Дюльдина, Ж.Н. Категории «ценность» и «семейные ценности» в философских, психологических и социально-педагогических науках / Ж.Н. Дюльдина, Л.П. Шустова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 11–1. – С. 96–99.
6. Николина, В.В. Дети, молодежь и духовность: ценности и цели / В.В. Николина // Воспитание… ценности и цели: научно-методический сборник. – Н. Новгород, 2004. – С. 6–15.
7. Федоров, А.В. Медиаобразование: История, теория и методика / А.В. Федоров. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
8. Федоров, А.В. и др. Школа и вуз в зеркале советского и российского кинематографа / А.В. Федоров, А.А. Левицкая, О.И. Горбаткова, И.В. Челышева, Е.В. Мурюкина, Г.В. Михалева, Р.В. Сальный, А.Ю. Шаханская. – Москва: Изд-во МОО «Информация для всех», 2018. 224 с.
9. Хайдаров, М. Общая характеристика подросткового возраста и становление самосознания в подростковый период. – URL: https://www.researchgate.net/publication/350132555_Obsaa_harakteristika_podrostkovogo_vozrasta_i_stanovlenie_samosoznania_v_podrostkovyj_period/ [Дата обращения: 25.07.2026].

УДК159

ВОЗМОЖНОСТИ КИНОТЕРАПИИ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Шаповалова В.С.,
канд. пед. наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.

Швецова А.В.,
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье обоснована эффективность использования кинотерапии в работе педагога-психолога по развитию жизнестойкости у студентов.

Ключевые слова: арт-терапия, кинотерапия, педагог-психолог, студенты, медиаобразование.

THE POTENTIAL OF CINEMA THERAPY IN THE WORK OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST IN DEVELOPING RESILIENCE IN COLLEGE STUDENTS

ShapovalovaV. S.,
Ph.D., Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia.
Shvetsova A. V.,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia

Abstract. The article substantiates the effectiveness of using film therapy in the work of a school psychologist to develop resilience in students.

Keywords: art therapy, film therapy, educational psychologist, students, media education.

С развитием практической психологии расширяются возможности применения тех или иных методов оказания психологической помощи человеку. В процессе интеграции практической психологии с другими сферами человеческой деятельности создаются условия для внедрения форм и методов психологии в данные сферы и наоборот. Так, развитие индустрии кино создало условия для комплексного изучения данного культурного феномена, в частности, влияния кинопродукции на психику человека. В процессе интеграции практической психологии и киноискусства возникло относительно новое направление арт-терапии – кинотерапия.

Согласно Е.В. Беловой, арт-терапия представляет собой один из видов психотерапии, который базируется «на использовании различных форм и видов искусства в психотерапевтических целях» [Белова, 2017, с. 55].

Арт-терапия как полноценный вид психотерапии располагает своей обширной методологией и включает большое количество направлений, таких как музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, изотерапия и другие.

Кинотерапия как одно из направлений арт-терапии, возникло сравнительно недавно.

По определению С.А. Красина, кинотерапия – это направление психотерапии, главная отличительная особенность которого состоит в том, что психолог работает с клиентом на основе реакций, полученных после просмотра кино [Красин, 2018, с. 10].

Н.Н. Ежова дает следующее определение данному понятию: «метод терапии, предполагающий просмотр и обсуждение кинофильма с помощью психолога» [Ежова, 2013, с. 251].

Кино относится к синтетическому виду искусства, действие которого разворачивается одновременно в пространстве и времени, что значительно повышает интерес к нему со стороны зрителя. Сущность и специфика кино заключается в эмоциональной игре специально обученных актеров в процессе воссоздания ситуаций различного характера. Действия фильма могут происходить как в нашем времени, так и в прошлом, настоящем, вымышленном мире. Развитие кинематографических средств и компьютерной графики расширяют возможности операторской съемки, создавая реалистичные модели, что значительно возвышает киноискусство в ряду иных видов искусства. Как подчеркивает Е.И. Захарова, «существенным преимуществом фильмов является использование совокупности различных модальностей: музыки, цвета, яркости изображений, динамики развертывания перед глазами зрителя историй, что по-зволяет говорить о глубинном эмоциональном уровне воздействия» [Захарова, 2018, с. 59].

М.М. Данина при рассмотрении возможностей кинотерапии в процессе коррекционно-развивающей работы психолога-психолога отмечает: «специфика кинотерапии определяется тем, что ряд терапевтических приемов здесь реализуется не в собственно содержании, а посредством работы оператора, через введение музыкального сопровождения, повторы определенных эпизодов, переносы действия во времени,обратную временную перспективу» [Данина, 2011, с. 102].

Фильмы тех или иных жанров способны вызывать у зрителя определенные эмоции, причем, ввиду синтетического характера данного вида искусства и его возможностей перед другими видами, просмотр фильма способен вызывать более глубокие эмоциональные переживания, чем чтение книги и прослушивание музыки, так как в процессе киновосприятия создается целостный художественный образ. При этом выбор фильмов с конкретным сюжетом, который способен через игру актеров и постановку сюжета отразить те или иные типичные ситуации и явления жизни самого зрителя, может способствовать переосмыслению данных ситуаций, изменению отношения к ним. Так, по мнению О.И. Тумановой, кинотерапия – «то современный инструмент, который помогает точнее увидеть реальную сторону жизни, научившись правильно «читать» сюжет картины, индивид корректирует психологические свойства познания действительности» [Туманова, 2021, с. 13]. Данные выводы указывают на тот факт, что кинотерапия обладает не только

психотерапевтическими возможностями, но позволяет решать задачи образовательного, воспитательного, развивающего характера, что видится особенно привлекательным в контексте организации работы педагога-психолога со студентами юношеского возраста.

Важным фактором, позволяющим рассматривать кино в качестве эффективного метода работы педагога-психолога со студентами является, согласно результатам исследований Т.А. Кубрак и Т.А. Латынова, его доказанное психологическое воздействие на человека: «кино может влиять на установки и ценности, менять представления и модели поведения, формировать новые нормы и правила и т. д.» [Кубрак, Латынов,2019, с. 41].

Юношеский возраст является наиболее сенситивным для формирования ценностных ориентаций личности, составления целостной картины мира и мироззренческих установок. Формирование идентичности молодого человека невозможно вне социального контекста, так как именно социум является тем базисом, который определяет модели поведения, социальные установки. Из социума личность принимает примеры моделей поведения, построения взаимоотношений; в процессе наблюдения за поведением других у молодежи формируется определенное отношение к тем или иным поступкам, вырабатываются способы взаимодействия и решения тех или иных жизненных ситуаций. Средства массовой информации, к которым относится, в том числе и кино, являясь частью социальной жизни общества и своеобразным мостом между субъектами социальных отношений, также играют немаловажную роль в этом процессе.

Процесс построения идентичности в подростково-юношеском возрасте сложно представить без действия идентификации, которую И.С. Смирнов определяет, как «механизм постановки субъектом самого себя на место другого, что проявляется в виде перенесения индивидом себя в поле, пространство, обстоятельства другого человека, что приводит его к усвоению личностных смыслов» [Смирнов, 2014, с. 269]. Автор указывает на тот факт, что кино, благодаря своей тесной связи с реальной жизнью позволяет рассматривать его как один из источников идентификации личности с «другим». Молодые люди, ввиду своей впечатлительности и эмоциональности часто идентифицируют себя именного с кино и интернет-героями, зачастую копируя модели поведения, стиль, особенности общения данного героя с окружающими. Высокая чувствительность молодых людей позволяет им наиболее глубоко воспринимать тот или иной фильм, сопереживать героям. Исследования особенностей восприятия кинофильмов молодежью, проведенные В.Д. Кракашовой, подтверждают факт перенесения зрителем юношеского возраста особенностей характера, поведения импонирующего киногероя на свою реальную жизнь [Кракашова, 2020, с. 105].

Процесс идентификации молодым человеком себя с киногероем может оказать положительное воздействие на формирование у него социально значимых качеств личности, способов действий, моделей поведения, а также принятия ценностных установок, необходимых для полноценной социализации

и саморазвития. Достаточно высокий эмоциональный отклик молодежи на события фильма, действия героя могут оказывать положительный эффект на развитие жизнестойкости, при условии, что для просмотра и последующего анализа выбран фильм, в котором героями демонстрируются конструктивные стратегии поведения в трудных жизненных ситуациях, демонстрируются примеры стойкого совладания с кризисными периодами жизни. Как подмечает О.В. Чурсинова, «художественное произведение не только позволяет зрителю преодолеть защитные механизмы и испытать «страсти и желания», подавляемые в повседневной жизни, но в метафорической форме предлагает способ решения проблемной ситуации» [Чурсинова, 2021, с. 38].

Эффективность использования кинотерапии в работе педагога-психолога по развитию жизнестойкости у студентов заключается в том, что:

– во-первых, просмотр кинофильма, особенно при условии, что герои понятны и близки молодому человеку, вызывает положительный эмоциональный отклик и формирует интерес к сюжету и персонажам;

– во-вторых, ввиду высокой внушаемости студентов юношеского возраста идеи и ценности, заложенные в основу фильма, могут оказать внушающее воздействие на восприятие студентом тех или иных явлений жизни, изменить отношение к ним;

– в-третьих, потребность в саморефлексии и самопознании через процесс идентификации молодежи с персонажем или человеком, вызывающим доверие, позволяет в процессе просмотра и анализа студентом кинофильма пропустить через себя особенности характера и поведения киногероя, перенять у экранного персонажа те черты характера, которые помогают ему в течение фильма преодолевать жизненные трудности.

Также можно отметить, что наблюдение студентов за тем, как киногерой успешно преодолевает испытания, оказывает тонизирующий и успокаивающий эффект на психику, снимает внутреннее напряжение. Решение сразу ряда задач при использовании педагогом-психологом элементов кинотерапии в работе со студентами демонстрирует высокую эффективность данного метода при организации работы по развитию жизнестойкости. При этом, согласно Е.И. Захаровой и О.А. Карабановой, использование метода кинотерапии в работе педагога-психолога «позволяет значительно ускорить процессы инсайта – глубокого и целостного постижения сущности проблемной ситуации и возможностей ее разрешения» [Захарова, Карабанова, 2018, с. 58].

Использование метода кинотерапии в работе педагога-психолога по развитию жизнестойкости у студентов колледжа должно соответствовать ряду требований, иначе поставленные цели не будут достигнуты. Так, согласно О.В. Чурсиновой, «педагог-психолог, работающий в рамках кинотерапии должен обладать следующими компетенциями:

– владеть приемами интерпретации фильмов. Грамотно подбирать и анализировать материал;
– излагать свою точку зрения увлекательно, доступным для детей языком;
– тактично обсуждать чувства и переживания, испытываемые зрителями;

– создавать условия для осознания и усвоения детьми новых понятий и навыков;
– побуждать к самостоятельному пониманию фильмов [Чурсинова, 2021, с. 40].

При выборе кинофильма для просмотра и последующего анализа вместе со студентами педагог-психолог должен учитывать возрастные особенности и потребности юношеского возраста. Сюжет кинофильма должен выстраиваться на жизнестойком преодолении главным героем возникающих трудностей, в течение всего кинофильма должны четко прослеживаться факторы, положительно влияющие на развитие жизнестойкости, при этом сюжет должен быть понятен студенту, а ситуации, раскрывающиеся в фильме, должны быть максимально приближенными к жизни.

Таким образом, кинотерапия в деятельности педагога-психолога, направленной на развитие жизнестойкости у студентов колледжа, обладает рядом преимуществ и позволяет решить сразу несколько задач, что повышает эффективность работы в данном направлении.

Библиографический список

1. Белова, Е.В. Методы НЛП и арт-терапии в работе психолога и менеджера: учебное пособие / Е.В. Белова, Е.В. Зинченко; Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики. – Таганрог: Южный федеральный университет, 2017. – 99 с.
2. Данина, М.М. Кинотерапия как средство развития саногенного мышления / М.М. Данина // Человек. Сообщество. Управление. 2011. – № 1. – С. 99–109.
3. Ежова, Н.Н. Рабочая книга практического психолога: практическое пособие / Н.Н. Ежова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 316 с.
4. Захарова, Е.И. Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения. / Е.И. Захарова, О.А. Карабанова // Национальный психологический журнал. 2018. – № 2. – С. 57–65.
5. Кракашова, В.Д. Влияние кинематографа на сознание студенческой молодежи / В.Д. Кракашова // Проблемы науки. – 2020. – № 11 (59). – С. 104 – 106.
6. Красин, С.А. Введение в режиссируемую фильмотерапию / С.А. Красин. – Харьков: ФЛП Рубашкин, 2018. – 84 с.
7. Кубрак, Т.А. Психология кинодискурса: факторы выбора, восприятие, воздействие / Т.А. Кубрак, В.В. Латынов; Институт психологии Российской академии наук. – Москва: Институт психологии РАН, 2019. – 214 с.
8. Смирнов, И.С. Особенности восприятия образа киногероя у современной молодежи / И.С. Смирнов // Актуальные проблемы современной психологии. К 55-летию РУДН: материалы Всероссийской конференции молодых ученых. Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН). – 2014. – С. 268–271.
9. Туманова, О.И. Развитие и становление кинотерапии как инновационный метод в арт-терапии / О.И. Туманова, И.В. Кулагина // Universum: психология и образование. – 2021. – № 4(82). – С. 13–15.
10. Чурсинова, О.В. Кинотерапия: возможности применения в групповой и индивидуальной работе с подростками / О.В. Чурсинова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 1–1(52). – С. 38–41.

УДК378.147:78

ИСТОРИЧЕСКАЯ ФОТОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ: НА ПРИМЕРЕ МАТЕРИАЛОВ СОВЕТСКО-КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ

Шэнь Цзянь,
аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. Предлагается рабочая классификация исторических фотографий по подготовке музыкантов. На материале снимка занятия П.М. Медведева показана последовательность медиаобразовательной работы: наблюдение, проверка источника, контекстуальное сопоставление и создание образовательного медиапродукта.

Ключевые слова: историческая фотография, классификация фотографий, медиаобразовательная подготовка, будущий учитель музыки, визуальный источник, источниковедческая критика, образовательный медиапродукт, П. М. Медведев.

THE HISTORICAL PHOTOGRAPH AS A TOOL FOR MEDIA EDUCATION IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS: MATERIALS ON SOVIET-CHINESE MUSICAL-EDUCATIONAL RELATIONS AS A CASE STUDY

Shen J.,
Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia

Abstract. A working classification of historical photographs on musician training is proposed. A photograph of P. M. Medvedev's lesson illustrates a media-education sequence: observation, source verification, contextual comparison, and creation of an educational media product.

Keywords: historical photograph, photograph classification, media education, future music teacher, visual source, source criticism, educational media product, P. M. Medvedev.

В цифровой образовательной среде исторические фотографии используются в презентациях, электронных экспозициях и студенческих проектах. Однако доступность изображения не делает его достоверным источником. Будущий учитель музыки должен установить происхождение снимка и подписи, от-

делить наблюдаемые детали от интерпретации и определить доказательные границы вывода.

Медиакомпетентность педагога включает критическое восприятие, оценку и создание медиатекстов [Федоров, 2005, с. 83–84]. Возможности медиатекста в профессиональном музыкальном обучении раскрыты Г. Р. Тараевой [Тараева, 2012, с. 192–200]. Для исторической фотографии необходима источниковедческая критика [Магидов, 2005]. Вместе с тем поэтапная работа с фотографиями из истории музыкального образования в подготовке будущих учителей музыки специально не описана. Цель статьи – предложить и обосновать такой вариант работы и определить его предполагаемые медиаобразовательные результаты.

П. С. Клюсова рассматривает фотографию как текст культуры, связанный с пространственно-временным контекстом. При интерпретации учитываются цель создания снимка, наличие постановки, позиция автора, изображённые предметы и взаимодействие людей. Для понимания фотографии необходим сопровождающий комментарий, поскольку недостаток сведений ведёт к стереотипной или ошибочной трактовке [Клюсова, 2020, с. 111–118].

Опираясь на положения П. С. Клюсовой, в настоящей статье предлагается рабочая классификация фотографий по истории подготовки музыкантов. По преобладающему объекту или виду деятельности выделены семь групп: 1) портретно-биографические – индивидуальные и групповые портреты композиторов, педагогов, исполнителей и обучающихся; 2) учебно-педагогические – занятия, мастер-классы, экзамены и консультации; 3) репетиционно-исполнительские – репетиции, концерты, спектакли, конкурсы и отчётные выступления; 4) повседневно-бытовые – неофициальное общение, учёба и повседневная жизнь музыкантов; 5) организационно-коммуникативные – визиты специалистов, делегации, конференции, совещания и международные контакты; 6) предметно-материальные – музыкальные инструменты, ноты, учебные пособия и технические средства; 7) пространственно-институциональные – здания учебных заведений, классы, репетиционные помещения, концертные залы и студии. Один снимок может сочетать признаки нескольких групп; его относят к группе, определяющей основное содержание. Фотография занятия П. М. Медведева относится прежде всего к учебно-педагогической группе. Постановочный характер снимка по имеющимся данным установить нельзя.

Основным материалом служит фотография «Медведев проводит занятие с Ян Бидэ», опубликованная на сайте Центральной консерватории Китая [Сун Сюэцзюнь, 2025]. Для сопоставления привлечены три публикации журнала «Народная музыка» за 1955 г.: статья Юй Исюань о советском специалисте [Юй Исюань, 1955, с. 23], изложение педагогических принципов, подготовленное Тан Сюэгэном [Тан Сюэгэн, 1955, с. 18–20], и доклад П. М. Медведева в переводе Чэнь Фуцзюнь, обработанный Тан Сюэгэном [Медведев, 1955, с. 21–23]. Они выбраны потому, что опубликованы во время работы Медведева в Центральной консерватории Китая и непосредственно ей посвящены.

Материалы освещают организацию работы, педагогические принципы и содержание вокального обучения, восстанавливая ближайший историко-профессиональный контекст снимка. При этом они не устанавливают дату фотографии и содержание именно запечатлённого занятия.

Работа рассчитана на студентов музыкально-педагогических направлений и применима в курсах истории музыкального образования, методики преподавания музыки и медиакультуры. Под учебной трансформацией понимается преобразование проверенного визуального источника в образовательный медиапродукт с учётом цели, аудитории и границ интерпретации. Предлагаемая четырёхэтапная последовательность – практический вариант, объединяющий наблюдение, проверку источника, контекстуальную интерпретацию и создание медиасодержания.

1. Первичное наблюдение

Фотография предъявляется без подписи. Студенты распределяют высказывания по рубрикам «наблюдаемое» и «предполагаемое». Расположение участников, жест Медведева, открытый рот Ян Бидэ и голова третьего человека относятся к наблюдению; указание конкретного вокального упражнения – к интерпретации. Результатом становятся нейтральное описание и вопросы, на которые изображение не отвечает.

2. Проверка происхождения и атрибуции цифрового источника

Студенты определяют учреждение и автора публикации, подразделение – хранитель источника, сверяют подпись и водяной знак, фиксируют URL и даты в паспорте цифрового источника. Имена П. М. Медведева и Ян Бидэ, как и определение ситуации как занятия, устанавливаются не по видимым признакам, а по атрибуции публикатора.

Даты начала работы специалиста проверяются отдельно. Юй Исюань указывает декабрь 1953 г. [Юй Исюань, 1955, с. 23], а Сун Сюэцзюнь – январь 1954 г., ссылаясь на архивное дело № 70 за 1954 г. [Сун Сюэцзюнь, 2025]. До обращения к архивному делу фиксируются обе версии и их различный доказательный статус. Завершение работы Медведева датируется июлем 1956 г.

3. Контекстуальный анализ и сопоставление с письменными материалами

Каждая из трёх групп анализирует один материал 1955 г., устанавливая автора, переводчика или составителя, формы работы, педагогические принципы и связь текста с фотографией. Юй Исюань описывает организацию работы Медведева и её влияние [Юй Исюань, 1955, с. 23]. Тан Сюэгэн выделяет последовательность обучения, индивидуальный подход, единство технического и художественного развития [Тан Сюэгэн, 1955, с. 18–20]. Доклад Медведева раскрывает вопросы репертуара, диапазона, дыхания, резонанса, дикции, охраны голоса и работы концертмейстера [Медведев, 1955, с. 21–23].

Результаты заносятся в таблицу. Фотография фиксирует визуальное взаимодействие; подпись называет участников и событие; публикации современников раскрывают деятельность Медведева в целом. Они восстанавливают контекст, но не позволяют установить программу конкретного занятия или применённый в момент съёмки приём. Поэтому интерпретация должна соответствовать имеющимся доказательствам.

4. Аргументированная интерпретация и создание образовательного медиапродукта

Группы формулируют заключение, разделяя непосредственно видимые детали, данные цифровой атрибуции, подтверждённые письменными материалами сведения и гипотезы. Затем создаётся образовательный медиапродукт: фрагмент презентации, музейный комментарий, цифровая карточка или учебное задание. Он должен содержать ссылку на источник, выверенную подпись, краткий контекст и вопрос, помогающий различать факт, интерпретацию и гипотезу.

Оцениваются нейтральность описания, полнота паспорта источника, корректность сопоставления публикаций 1955 г., доказательность вывода и педагогическая целесообразность медиапродукта. Рефлексия направлена на выявление изменившихся предположений, роли каждого источника и границ допустимой подписи к снимку.

Таким образом, историческая фотография становится средством медиаобразовательной подготовки, поскольку организует полный цикл работы с медиасообщением: наблюдение, проверку происхождения, контекстуальную интерпретацию и создание нового содержания. Материал о советско-китайских музыкально-образовательных связях служит учебным кейсом, а предметом освоения становится критическая и ответственная работа с историческим визуальным источником.

Предполагаемый результат – умение обосновывать включение снимка в образовательную практику и соотносить интерпретацию с доказательствами. Статья предлагает методический вариант, а не результаты проведённого эксперимента. Дальнейшая работа предполагает его апробацию, анализ студенческих медиапродуктов и расширение корпуса фотографий.

Библиографический список

1. Клюсова, П. С. Медиарепрезентация образов этнической культуры как способ сохранения идентичности: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / П.С. Клюсова. – Екатеринбург, 2020. – 151 с.

2. Магидов, В. М. Кинофотофонодокументы в контексте исторического знания. – М.: Издательский центр РГГУ, 2005. – 394 с.
3. Медведев, П. М. Подготовка певца и воспитание голоса: доклад советского специалиста по вокалу, консультанта Центральной консерватории Китая, на методическом совещании по вокальному обучению / пер. Чэнь Фуцзюнь; подгот. текста Тан Сюэгэном // Жэньминь иньюэ [Народная музыка]. – 1955. – № 4. – С. 21–23. – На кит. яз.
4. Тараева, Г. Р. Медиатексты как творческие формы в музыкальном обучении // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы Международной научной конференции. – М.: Российский институт культурологии, 2012. – С. 192–200.
5.

6. Федоров, А. В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
7. Сун Сюэцзюнь. Впервые в истории консерватории: первый советский специалист, преподававший в Центральной консерватории Китая [Электронный ресурс]/ – Центральная консерватория Китая; материал предоставлен Архивом (Музеем истории консерватории). – 2025. – 20 окт. – URL: https://www.ccom.edu.cn/info/17561/259001.htm [Дата обращения: 29.07.2026]. – На кит. яз.
8. Тан Сюэгэн (сост.). Несколько важных педагогических принципов вокального обучения советского специалиста Медведева // Жэньминь иньюэ [Народная музыка]. – 1955. – № 8. – С. 18–20. – На кит. яз.
9. Юй Исюань. Знакомство с советским специалистом по вокалу П.М. Медведевым // Жэньминь иньюэ [Народная музыка]. – 1955. – № 4. – С. 23. – На кит. яз.

УДК378.147.34

ФОРМИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ИСКУССТВОВЕДЧЕСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МЕДИАПРОФЕССИОНАЛА В ПРОЦЕССЕ ВЫЕЗДНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Гольдман И.Л.,
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры рекламы и связей с общественностью
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
г. Санкт-Петербург, России

Аннотация. Раскрываются дидактические возможности искусствоведческо-культурологических внеаудиторных занятий в профессиональной медиаобразовательной деятельности при проектировании содержания подготовки коммуникатора как субъекта креативных (творческих) индустрий.

Ключевые слова: дидактика, искусствоведческо-культурологический подход, медиаобразовательная деятельность, креативность, медиапрофессионал, межпрофессиональная среда, арт-стратег, креативные индустрии, выездные занятия, творческое развитие.

FORMATION OF THE DIDACTIC SPACE OF ART AND CULTURE STUDIES IN THE PROCESS OF OUTDOOR CREATIVE ACTIVITIES

Gol’dman I.L,
Candidate of Art History
Docent, Associate Professor of the Department of the Advertising and Public Relation,
Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
Saint-Petersburg, Russia

Abstract. The article reveals the didactic possibilities of art history and cultural extracurricular activities in professional media education when designing the content of training a communicator as a subject of creative industries.

Keywords: didactics, art and cultural approach, media education, creativity, media professional, interprofessional environment, art strategist, creative industries, field classes, creative development.

В настоящее время креативному бизнесу, представителям событийной индустрии, очень нужны профессиональные коммуникаторы с хорошей

гуманитарной подготовкой в медиа и в сфере художественной культуры для активного использования событийного потенциала разных видов искусства при решении бизнес-задач. Неслучайно единственный российский отраслевой журнал «CongressTime», рассказывающий традиционно о проведении конгрессов и деловых мероприятий в России и за пределами нашей страны, второй выпуск 2026 года посвятил анализу «событийного контекста искусства» – тому, как можно использовать арт-проекты культурных институций, креативных пространств, музейные подходы к выставочной деятельности для проектирования и продвижения событий; как создавать запоминающуюся режиссуру событийных коммуникаций, и как сами арт-мероприятия становятся событиями [Корчагина, 2026, с. 29–32].

Кроме того, следует отметить интересные прогнозы, которые делают опытные практики в сфере креативных индустрий: их важно учитывать образовательным организациям при проектировании содержания творческой подготовки профессиональных коммуникаторов. Например, в перечне глобальных трендов на 2026–2028 годы, которые, по мнению основателя и директора ideafix Анны Кувренковой, будут оказывать влияние на B2B и B2C-коммуникации, целесообразно, в частности, обратить внимание на «Человекоцентризм и социальные связи», «Запрос на смыслы и ценности в контенте, и в работе», «Креативные города», поскольку в последних культура становится инструментом социальной коммуникации, ценностным ориентиром, а культурные мероприятии и институции – пространством формирования нового контента и рождения смыслов [Глобальные тренды, 2025].

Следовательно, развитие креативных (творческих) индустрий во многом определяет пути обновления содержания профессионального медиаобразования, самого процесса обучении, дидактического материала и поиски методологических подходов. Креативные (творческие) продукты в рекламе и связях с общественностью (PR) – ценный дидактический материал и дидактический метод (инструмент) профессионально-творческой подготовки коммуникатора, благодаря которому можно увидеть потенциал искусства как средства продвижения в интегрированной и межпрофессиональной среде креативных индустрий.

В своем исследовании мы опираемся на концепции творческой активности посредством инкультурации (Ю. М. Лотман, Л.С. Выготкий и др.); творческого развития личности в высшем образовании (В. А. Сластенин, А. К. Быков и др.); проявление креативности личности в культуре благодаря инструментам последней (А. Н. Леонтьев, М. М. Бахтин, Е. Ю. Артемьева и др.); культурологический подход к формированию и развитию креативности обучающихся (Т. Б. Алексеева, Ю. М. Лотман и др.); актуальные положения концепций креативности Э. П. Торренса и Дж. Гилфорда, культурно-исторической школы Л.С. Выготского, фундаментальные идеи диалогической концепции М. М. Бахтина.

В творческом развитии профессионального коммуникатора нужно учитывать и тот факт, что коммуникативные практики в наше время во многом определяют направления творческой деятельности в культуре, активно вмешиваются в современный художественный процесс.

В связи с чем, существенными для нашего исследования представляются выводы И. Я. Мурзиной и Д. А. Кырчиковой относительно характеристики образовательного потенциала креативных индустрий, реализация которого предусматривает активное сопряжение с российской культурной политикой. И здесь, как справедливо замечают ученые, важно дифференцировать ключевые понятия и видеть между ними точки пересечения. Так, отталкиваясь от понимания культуры как результата и процесса человеческой деятельности (результаты которого – носители особых смыслов и ценностей), креативность, по мнению исследователей, рассматривается как «характеристика субъекта – носителя культуры, который продуцирует смыслы и ценности культуры в своей свободной творческой деятельности…» [Мурзина, Кырчикова, 2025, с. 147].

На изучении образовательного потенциала культурных практик креативных индустрий фокусирует внимание профессор, доктор философских наук Е. Э. Дробышева. Анализируя программы дополнительного образования, проектирование которых обусловлено запросами рынка, автор считает важным рассматривать их как «область социокультурной архитектоники» и соотносить содержание с российской культурной политикой; указывать на конкуренцию креативных (культурных) индустрий образовательным организациям в реализации программ подготовки кадров в эпоху развития креативности [Дробышева, 2018, с. 6–7].

Чтобы понять, какого медиапрофессионала хотят видеть на рынке креативных индустрий, следует активнее использовать ресурсы креативной экономики как драйвер развития методологии рекламного и PR-образования: для актуализации содержания творческой подготовки в медиаобразовательной деятельности; организации и проведения выездных занятий в креативных институциях, где будущие коммуникаторы (арт-стратеги) могли бы проследить функционирование рекламы, PR в диалоге с художественными практиками.

При этом искусствоведческо-культурологический подход – возможность изучать комплексно рекламу и PR через формы художественной культуры; видеть партнерство рекламы и PR с искусством в пространстве креативных (творческих) индустрий; развивать критическое мышление; транслировать культурные смыслы; быть модераторами, фасилитаторами, посредниками данных смыслов в рекламе и PR.

Используемый нами методологический подход к творческой подготовке коммуникатора способен помочь в существующем запросе на особую (межпрофессиональную) креативность медиаспециалистов в креативных индустриях, учитывая, что в последних «будет гонка между человеком и ИИ за уникальность и незаменимость в создании креативного контента» [Экспертно-аналитический доклад ВЦИОМ, 2026, с. 36; с. 38].

Выездные (семинарские, практические занятия) в дидактике искусство-ведческо-культурологического подхода помогают корректно расставить приоритеты в творческом развитии коммуникатора как арт-стратега, приобрести художественно-эстетический опыт на «территории творчества и креатива».

В 2025/2026 учебном году студенты 3 курса кафедры рекламы и связей с общественностью Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов активно знакомились с проектами институций. Так, первые выездные занятия второго учебного полугодия прошли в «Цифергаузе».

Проект «Синхронизация» погрузил обучающихся в художественное осмысление времени как философско-культурологической категории на языке цифрового искусства.

Осваивая новый язык, будущие коммуникаторы побывали в «капсуле времени» Анастасии и Евгения Лукута, дабы найти связь между генетической информацией и временем; оценили «технологичность» времени по «ритму шва» в аудиовизуальной инсталляции Насти Вержбицкой и ощутили «предопределенность в эпоху искусственного интеллекта» вместе с Ксенией Горлановой (предложившей понаблюдать за траекториями человеческого следа – реакцией камеры на передвижение зрителя в пространстве).

Результаты исследования природы времени коммуникаторы увидели в работах Дарьи Сигал и Михаила Григорьева, выполненные под влиянием генеративной графики в «абстрактной форме» (так называемых «кругах прошлого и настоящего»), а «киборганическая инсталляция» AEVUM Марии Купцовой и Сергея Костырко напомнила, как могут вычислительные процессы синхронизироваться с биологическими изменениями.

В свою очередь на юбилейной выставке «Николай Акимов и ученики» в Музее искусства Санкт-Петербурга XX–XXI веков, приуроченной к знаменательной дате –125-летию режиссёра, сценографа, мастера театральной афиши, актёра, педагога Николая Павловича Акимова (1901–1968), оказавшего огромное влияние на сценографический язык, театральную режиссёру, рекламное творчество минувшего столетия, знакомство коммуникаторов с этапами творческой биографии началось с подробного таймлайна. На первом этаже в центре внимания – театральные афиши к постановкам Театра комедии, который Николай Павлович возглавил в 1935 году, руководил почти три десятилетия, а сегодня театр носит его имя.

По мнению студентов, цитата «Спектакль начинается с плаката» звучит, как слоган. Афиша для Акимова – произведение искусства, чем и отличается от рекламной информации. Акимов умел соединить буквы с образом (в выставочном пространстве присутствовала буква «а» – подпись, монограмма, фирменный знак режиссера, напоминающий «альфу»). Каждая акимовская афиша очень пластична, ритмична, изящна, уникальна!

Студенты отметили оригинальную маску (арт-объект) к спектаклю «Искусство комедии» Эдуардо де Филиппо, костюмы знаменитого спектакля «Тень» по пьесе-сказке Евгения Шварца (эскизы делал Акимов), но и черно-белую запись легендарной постановки. Представить развитие отечественного театра в 1930–1960 годы без новаторства, авангардного мышления Николая Павловича невозможно.

Второй этаж встретил обучающихся графическими портретами известных поэтов, актёров и режиссёров, выполненные Акимовым в шаржевой манере. На

третьем и четвёртом этажах студентов ждали работы учеников Николая Павловича, в частности произведения Олега Целкова, главного художника Большого драматического театра Эдуарда Кочергина. Арт-объект, концептуально объединивший Учителя и учеников в диалоге о художественном оформлении спектаклей, – кульминация.

В течение 14 лет (с 1954 по 1968) Акимов не просто преподавал в Ленинградском театральном институте им. А. Н. Островского, а возглавлял постановочный факультет (последний специально создали для подготовки театральных сценографов). Студенты с интересом анализировали результаты педагогической системы Акимова, содержание произведений участников так называемой «Акимовской школы» (Евгения Михнова-Войтенко, Марины Азизян, Александра Рапопорта и др.), которые преуспели не только к театральной сценографии, но и в живописи, графике, кинематографе.

В завершении необычного театрального сторителлинга будущие коммуникаторы отметили оригинальный дизайн экспозиции, создающий творческую атмосферу и настраивающий на яркие впечатления от уникального театрального мира.

Таким образом, важно предусмотреть в структуре креативности те компоненты, которые будут отличать креативность коммуникатора от креативности других медиапрофессионалов. Выездные искусствоведческо-культурологические занятия в креативных институциях культурной столицы способны наполнить креативность коммуникатора особым содержанием для практического использования в межпрофессиональной среде.

Библиографический список

1. Глобальные тренды 2026: культура, коммуникации, креатив //РБК Компании [сайт]. – 29 декабря 2025 года. – URL: https://companies.rbc.ru/news/-bGdVwNXwVV/globalnyie-trendyi-2026-kultura-kommunikatsii-kreativ/ [Дата обращения: 27.06.2026].
2. Дробышева, Е. Э. Образовательные технологии в эпоху креативности // Культура и образование. – 2018. – № 4. – (31). – С. 5–12.
3. Корчагина, Н. Диалог делового и культурного пространства // CongressTime**.** Событийный контекст искусства. – 2026. – № 2(35). – С.29-32. – URL: https://www.calameo.com/read/006264781ba7357554ad8 [Дата обращения: 02.07.2026].
4. Мурзина, И. Я., Кырчикова Д. А. Креативные индустрии в культурной политике России: образовательный вектор // Известия УрФУ. – *Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры*. – 2025. – Т. 31. – № 4. – С. 113–154.
5. Экспертно-аналитический доклад ВЦИОМ «Будущее гуманитариев на рынке труда» // ВЦИОМ [сайт]. – 56 с. – URL: https://wciom.ru/fileadmin/-user_upload/-budushchee_gumanitariev_na_rynke_truda.pdf [Дата обращения: 05.07.2026].

УДК168.522

ПОНЯТИЕ «ЦИФРОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ»: ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ДИСКУРС

Достовалова А.С.,
начальник управления молодежной политики,
ассистент
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье уточняется понятие «цифровое просвещение» на основе анализа зарубежных и российских исследований, выделяются его структура и задачи. Показаны различия в подходах и общие цели: развитие критического мышления, навыков верификации информации и этичного поведения в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровое просвещение, цифровая среда, медиаграмотность, информационная грамотность, критическое мышление, верификация информации, цифровая гражданственность, цифровые компетенции.

THE CONCEPT OF “DIGITAL EDUCATION”: FOREIGN AND RUSSIAN DISCOURSE

Dostovalova A. S.,
Head of the Department of Youth Policy,
Assistant,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article clarifies the concept of “digital education” based on an analysis of foreign and Russian studies, and highlights its structure and objectives. It also shows the differences in approaches and the common goals, which include developing critical thinking, information verification skills, and ethical behavior in the digital environment.

Keywords: digital education, digital environment, media literacy, information literacy, critical thinking, information verification, digital citizenship, and digital competencies.

Сегодня цифровая среда занимает важное место в образовании, коммуникации и социальных процессах. Это оказывает влияние на институты, осуществляющие образовательную и культурную деятельность, фокусируя внимание на развитии навыков, необходимых для осмысленного использования инструментов цифровизации. Поднимаются вопросы не только навыков работы с цифровыми инструментами, но и понимания их влияния, поэтому цифровое просвещение рассматривается как комплексный процесс, направленный на

освоение технологий и формирование устойчивой субъектности в цифровом пространстве.

Актуальность темы усиливается разнообразием подходов в науке, отсутствует единое мнение относительно понятия «цифровое просвещение». Исследователи используют синонимы «цифровая грамотность», «медиаграмотность», «информационная безопасность», поэтому требуется уточнение понятия и определение задач, которые оно призвано решать.

В зарубежном дискурсе цифровое просвещение рассматривается комплексно с точки зрения формирования компетенция и норм поведения в цифровой среде. Основное внимание уделено медиаграмотности, информационной грамотности и компетентной работе с источниками, цифровой гражданственности, механизмам убеждения и влияния в цифровой среде.

С точки зрения медиаграмотности одной из опорных фигур в развитии данного направления является У. Дж. Поттер, связывающий медиаграмотность с критическим мышлением и способностью распознавать влияние медийного контента. Исследователь выделяет семь главных характеристик высокого уровня развития медиакомпетентности: 1) анализ – выявление основных элементов медиатекста; 2) оценка – оценка ценности медиатекста или его фрагмента путем сравнения со стандартом; 3) группировка – определение похожих элементов, их группирование и сравнение с другими группами элементов; 4) индукция – выведение модели из наблюдения за отдельными элементами с последующим применением модели к остальным элементам набора; 5) дедукция – использование общих принципов для объяснения отдельных явлений; 6) синтез – способность повторно собирать элементы в новую структуру; 7) абстракция – создание четкого и точного описания основного смысла сообщения с использованием меньшего количества слов, чем в самом сообщении [Potter, 2014, с. 34].

Отдельные исследования посвящены теме информационной грамотности и компетентной работе с источниками. Так, П.Г. Зурковски является автором термина «информационная грамотность», который он предложил в 1974 году в контексте работы с библиотечными ресурсами. Исследователь рассматривал информационную грамотность как навыки «образованных людей, используемые в целях применения информационных ресурсов на своем рабочем месте» [Zurkowski, 1974, с. 6].

Отдельное направление связано с цифровой гражданственностью и нормативными основаниями участия. В зарубежной традиции цифровая публичность трактуется как пространство конфликтующих норм и правовых ограничений: свобода выражения соотносится с ограничениями вреда, а приватность – с практиками наблюдения и инструментами платформ. В этой логике существенна работа Э. Харт, акцентирующая ответственность участника, понимание последствий коммуникации и развитие навыков конструктивного диалога. Исследователь отмечает, что в «онлайн-среде сталкиваются разные ожидания: с одной стороны – стремление к свободе обсуждения, с другой – необходимость ограничений ради безопасности и защиты приватности» [Hart, 2016, с. 11].

Исследователь Д. Флинт рассматривал механизмы убеждения и влияния в цифровых средах, акцентируя внимания на двух аспектах. Во-первых, он подчеркивает дизайнерскую природу цифровых сред: интерфейсы, алгоритмы, паттерны взаимодействия – все это не возникает само по себе, а создается с расчетом на то, чтобы направлять внимание, формировать привычки и подталкивать к конкретным действиям (клик, время на сайте). Во-вторых, он переводит разговор в правовую плоскость, где важно определить границу, когда влияние остается в рамках допустимого (просвещение), а когда начинает работать как скрытая манипуляция, ограничивающая способность человека самостоятельно принимать решения. По мнению Д. Флинта «цифровые технологии не являются нейтральными инструментами: они разрабатываются с определенными целями, и часто эти цели включают влияние на поведение пользователя. Задача права состоит в том, что определить, когда такой дизайн переходит грань от легитимного убеждения к манипуляции, которая подрывает индивидуальную автономию» [Flint, 2007, с. 618].

В российском научном дискурсе «цифровое просвещение» чаще раскрывается через смежные категории – «цифровая грамотность», «информационная культура», «медиабезопасность». При этом исследовательская практика ориентирована на образовательный и просветительский эффект цифровой трансформации и на то, как выстраиваются устойчивые компетенции и ценностно-нормативные ориентации у разных групп населения.

Позиции российских исследователей можно условно группировать по проблемным зонам: выбор информации и критическое отношение к источникам, медиаграмотность и противодействие медиавлиянию, аксиологический акцент в системе просветительских практик.

В области информационного выбора и критического отношения к источникам значимый вклад внесли исследования И.В. Челышевой, Т.В. Авдеевой. Их подход характеризуется акцентом на педагогически управляемых результатах: цифровое просвещение понимается как продолжение традиционных практик работы с текстом, где проверка источников и критическая рефлексия становятся устойчивой нормой поведения пользователя: «медиаобразование призвано помочь учащимся и студентам адаптироваться в мире медиакультуры, освоить язык средств массовой информации, уметь анализировать произведения медиакультуры» [Челышева, 2012, с. 38].

Линия медиаграмотности и устойчивости к медиавлиянию раскрывается в работах Е.Л. Вартановой. Для данной позиции характерно рассмотрение цифрового просвещения как процесса формирования критической позиции обучающихся: «умения распознавать манипулятивные практики, соотносить сообщение с контекстом и выстраивать интерпретацию с учетом факторов производства и распространения информации: «под медиаграмотностью мы понимаем способность аудитории находить интересующие ее материалы в медиа, критически их оценивать, проверять достоверность и – при необходимости – самой создавать медиатекст» [Вартанова, 2021, с. 10].

С точки зрения аксиологического акцента, в просветительских практиках важна позиция Н.И. Рыжовой, С.Д. Каракозова, Е.А. Самохваловой, которые отмечают переход к новой педагогической парадигме цифрового просвещения, направленной на осмысленное умение отличать информационный шум от знания: «цифровое просвещение сегодня – это переосмысление классических ценностей Просвещения в новых технологических условиях: цифровые платформы и цифровые технологии перестают быть только средством и становятся частью когнитивной среды, в которой существует современный социум, поэтому «цифровое просвещение» требует не только знаний, но компетенций критического мышления, смыслового восприятия информации и ответственности за собственное понимание мира» [Рыжова, 2026, с. 206].

Таким образом, с точки зрения зарубежных исследований цифровое просвещение рассматривается как совокупность элементов (медиаграмотность, критический подход к источникам, цифровая гражданственность, формирование цифровой субъектности), взаимосвязанных между собой и оказывающих влияние на культуру, восприятие и поведенческие аспекты. В российских исследованиях цифровое просвещение позиционируется как управляемый процесс, в ходе которого создаются устойчивые компетенции, образовательные стандарты и просветительские проекты. Вместе с тем, обе традиции сходятся во мнении, что цифровое просвещение должно развивать критическое мышление, а не отбирать способность самостоятельного поиска информации, формировать навыки критического отношения к источникам и добросовестное их использование, развивать компетенции цифровой гигиены и поддерживать развитие цифровой субъектности. Понимание этих точек зрения дает возможность рассматривать цифровое просвещении с позиции универсальной концепции, которую можно адаптировать к национальным особенностям, объединяя международные подходы культурных и поведенческих аспектов с российскими методами методического планирования.

Библиографический список

1. Вартанова, Е.Л.О важности медиаобразования: два урока пандемии // Меди@льманах. – 2021. – № 1 (102). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-vazhnosti-mediaobrazovaniya-dva-uroka-pandemii [Дата обращения: 31.07.2026].
2. Рыжова, Н. И. Цифровое просвещение как новая педагогическая парадигма: диалектика технологического фундаментализма и гуманитарной праксеологии / Н. И. Рыжова, С. Д. Каракозов, Е. А. Самохвалова // Вестник Томского государственного университета. – 2026. – № 523. – С. 203–213. – DOI 10.17223/15617793/523/22. – EDN VOJBYT.
3. Челышева, И. В. Медиаобразовательный компонент в работе учителя школы и преподавателя вуза: возможности и перспективы / И. В. Челышева // Медиаобразование. – 2012. – № 3. – С. 36–49.

4. Flint, D. Persuasive Technology and the Law / D. Flint // Computer Law & Security Review. – 2007. – Vol. 23, № 6. – P. 617–624. – DOI: 10.1016/j.clsr.2007.09.002.
5. Hart, A. The Digital Public Sphere: Conflict, Power, and Participation. 2016. URL: https://link.springer.com/book/10.1057/978-1-137-50456-2 [Дата обращения 30.07.2026].
6. Potter, W. James. Media Literacy. 7th Edition. – London: Sage Publication, 2014.
7. Zurkowski, P.G. The Information Service Environtment Relationships and Priorities. Related Paper. – 1974/ – No. 5. Availableat: https://files.eric.ed.gov/-fullrexr/ED100391.pdf [Дата обращения: 30.07.2026].

УДК37.02

РАЗВИТИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ЮНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ЗРИТЕЛЯ КАК ПРАКТИКА ОСМЫСЛЕНИЯ ПОСТАНОВКИ

Крутихин М.Д.,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия.
Симбирцева Н.А.
SPIN-код: 6168-3489,
доктор культурологии, доцент,
Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. Авторы предлагают рассматривать рецензию на театральную постановку как основу развития навыков медиаграмотности и медиатворчества. Проведенное интервью с директором Екатеринбургского театра юного зрителя С.В. Радченко подтвердило актуальность выбранного направления. В статье обозначены актуальные форматы репрезентации диалога юного зрителя с искусством театра.

Ключевые слова: медиаграмотность, рецензия, театральная педагогика, критика, медиатворчество.

MEDIA EDUCATIONAL POTENTIAL OF ONLINE REVIEWS IN THE PRACTICE OF INTRODUCING SCHOOLCHILDREN TO THEATRE

Krutikhin M. D.,
Student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.

Simbirtseva N. A.,
Doctor of Cultural Studies, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The authors propose considering a review of a theatrical production as a basis for developing media literacy and media creation skills. An interview conducted with the director of the Yekaterinburg Theatre for Young Audiences, S.V. Radchenko, confirmed the relevance of this approach. The article outlines current formats for representing the dialogue between young audiences and the art of theatre.

Keywords: media literacy, review, theater pedagogy, criticism, media creation.

Формирование и развитие навыков медиаграмотности – процесс разноуровневый и многоаспектный, который не укладывается в конкретные временны́е рамки. Очевидно, что основы закладываются в еще совсем юном возрасте при участии взрослых, педагогов, наставников. В контексте современного образования медиаграмотность понимается нами как комплекс знаний, умений, навыков и компетенций, обеспечивающих успешную самореализацию в профессии, творчестве, жизни; включает умение пользоваться поисковыми системами и находить необходимую информацию, способность обращать внимание на источники информации, верифицировать ее и критически оценивать, способность сопоставлять информацию из различных источников [см. подр.: Мурзина, 2021, с. 9].

Навыки медиаграмотности обучающийся развивает вне зависимости от содержания предметных областей. Однако репрезентация их в публичном пространстве ставит определенные задачи, которые связаны с этикой ведения коммуникации, культурой высказывания и самовыражения, осведомленностью в том или ином вопросе, ответственностью.

Медиасреда как пространство самореализации личности дает много возможностей в плане знакомства с информацией и способами ее репрезентации, знакомства с позицией эксперта и взглядом обывателя. Так складывается живая и разнородная картина того, как искусство воспринимается аудиторией, предоставляя выбор читателю/зрителю/слушателю, за кем следовать, с кем вступать в диалог, как выражать свою позицию.

Особую популярность приобретают конкурсы и мероприятия для детей и молодежи, где предлагается написать эссе, рецензию на просмотренный фильм, театральную постановку. Знакомство с этими жанрами происходит, как правило, в школе – на уроках русского языка и литературы. Практика написания эссе и рецензий привлекательна далеко не для всех. К этому виду деятельности должна быть предрасположенность и желание проникать в суть явления, а в случае с искусством – в специфику языка литературы, изобразительного искусства, музыки, кино, театра и т. д.

Как литературные жанры профессиональной критики эссе и рецензия обладают своей спецификой и имеют сложившиеся традиции, не теряющие своей актуальности и значимости в специализированных сферах. В контесте решения образовательных задач сложилась тенденция: жанры классических высказываний о восприятии и интерпретации произведений искусства обрели более творческий характер – видеоблог, подкаст, публикация в социальных сетях, пост, онлайн-рецензия и проч. На подобные коммуникативные практики хорошо откликается молодое поколение, и они вызывают пользовательский, а иногда и профессиональный интерес, побуждая к медиатворчеству.

Посещение театра оставляет послевкусие от общения с пространством, сценой, с актерской игрой, режиссером, автором произведения. Этим хочется поделиться и выразить в продолжение театрального действа мысли, эмоции, чувства, соображения… Подняться до уровня критика юному театральному зрителю еще сложно, но свою любовь и свое отношение к театру он уже учится выражать, используя тот язык и те средства, которые ему привычнее и ближе. И здесь основная задача педагога – приблизить обучающегося к пониманию цели высказывания и задать определенную траекторию развития. Воспитание культуры восприятия – это важный этап в становлении грамотного собеседника в пространстве медиа.

Обращение к отзывам о посещении спектакля, опубликованных на сайте, как к примеру выражения субъективной эмоциональной оценки и обращение к рецензиям профессионалов в области театра и критиков – две разные практики [см.: Литвина, 2012; Орлова, 2025; Петривная, 2025 и др.], которые задают пример риторического поведения, отличающегося приемами, лексикой и задачами, которые определяют жанры отзыва и рецензии. И.И. Мурзак пишет: «Театрал с легкостью может жонглировать в своей речи терминами, смешивать их с эмоциональной лексикой, часто даже неоправданной экспрессивной риторикой. Театровед дает анализ спектакля, его авторского стиля, стремится донести до публики режиссерские решения и новаторство постановки. Описанная картина риторической дистанции не направлена на критику в чей-либо адрес» [Мурзак, 2019, с. 148].

Для получения информации о педагогическом потенциале конкурса театральных рецензий и его роли в приобщении школьников к театральному искусству нами было проведено интервью с директором Екатеринбургского театра юного зрителя С.В. Радченко [Радченко 2026][4], который ответил на предложенные вопросы.

1. *О мотивации участников конкурса*: основными участниками конкурса являются школьники, уже имеющие устойчивый интерес к театральному искусству и опыт посещения различных театров. Многие из них связаны с литературным творчеством, журналистикой или иной творческой деятельностью, поэтому написание рецензии становится для них способом самовыражения и осмысления собственного зрительского опыта. При этом важным мотивирующим фактором является возможность получить

[4] Интервью от 13.07.2026 г. было проведено М.Д. Крутихиным, ранее нигде не публиковалось.

профессиональную оценку своей работы, комментарии экспертов и общественное признание. Особое значение имеет публикация лучших рецензий, поскольку именно публичность результата существенно повышает заинтересованность участников. В качестве примера успешной практики отмечено сотрудничество театра с «Областной газетой», на ресурсе «ОГ-ого» (проект «Областной газеты» для юных корреспондентов и начинающих журналистов Свердловской области) публиковались лучшие конкурсные работы школьников.

2. *О сопровождении юных участников конкурса*: в практике конкурса встречаются все возможные модели участия. Одни обучающиеся работают полностью самостоятельно, другие получают поддержку педагогов, третьих сопровождают родители. Каждая из этих моделей имеет право на существование, поскольку степень самостоятельности зависит как от возраста участника, так и от уровня его подготовки и предыдущего опыта взаимодействия с театральным искусством.

3. *О методической поддержке участников*: конкурс сопровождается необходимым методическим обеспечением. Для участников разрабатываются положение о конкурсе, критерии оценивания, а также предоставляются примеры театральных рецензий прошлых лет, позволяющие познакомиться с особенностями жанра. Существенную роль в подготовке школьников играют педагоги, которые консультируют обучающихся по вопросам анализа спектакля, структуры рецензии и требований конкурсного отбора. По мнению директора, подобная методическая поддержка значительно повышает качество конкурсных работ и способствует развитию аналитических навыков участников.

4. *Об оценке конкурсных работ*: действующая система оценки охватывает все основные критерии качества театральной рецензии. Экспертная комиссия анализирует оригинальность замысла, соответствие работы жанру рецензии, соответствие содержания театральной постановке и другие критерии. Это позволяет объективно оценивать уровень подготовки участников и выявлять наиболее перспективные работы.

5. *Об образовательном эффекте конкурса для театра*: особый интерес представляют результаты анализа конкурсных материалов самим театром. Рецензии школьников рассматриваются не только как конкурсные работы, но и как важный источник обратной связи. Анализируются спектакли, вызвавшие наибольший интерес у участников, особенности их восприятия, наиболее часто обсуждаемые режиссерские решения, степень понятности и доступности постановок для различных возрастных групп. Кроме того, театр обращает внимание на социально-демографические характеристики авторов рецензий (возраст, пол, класс обучения), что позволяет выявлять особенности восприятия спектаклей различными категориями зрителей. Полученные результаты используются при анализе репертуарной политики театра, оценке востребованности отдельных постановок и планировании дальнейшей образовательной деятельности.

С.В. Радченко также подчеркнул, что ежегодно проводится сопоставление уровня конкурсных работ с материалами предыдущих лет, что позволяет

отслеживать динамику качества рецензий и использовать конкурс как инструмент профессиональной рефлексии театра. В качестве перспективного направления дальнейшего развития отмечена возможность расширения форматов рецензий (видео-рецензии, посты в социальных сетях и другие), а также продолжение системной деятельности театра в социальных сетях, направленной на поддержание постоянного диалога с молодой аудиторией и развитие навыков медиаграмотности в процессе ранней профориентационной деятельности.

Практика проведения подобных конкурсов свидетельствует о том, что написание рецензий и отзывов выполняет значительно более широкий круг образовательных функций: она объединяет элементы театральной педагогики, медиаобразования, проектного обучения и, в перспективе, цифрового творчества, создавая условия для комплексного развития личности обучающегося. В процессе подготовки рецензии юный зритель выступает одновременно в роли участника театрального действа, начинающего исследователя и автора создаваемого текста.

Библиографический список

1. Литвина, Д. В. Театральная критика как фактор воспитания театра и зрителя / Д. В. Литвина // Омский научный вестник. – 2012. – № 2(106). – С. 128–130. – EDN PBDFQT.
2. Мурзак, И. И. Критика театра, или театр критики (риторика театральной блогосферы) / И. И. Мурзак // Медиариторика и современная культура общения: наука-практика-обучение: сборник статей XXII Международной научной конференции, Москва, 30 января – 01 февраля 2019 года / Ответственный редактор В.И. Аннушкин. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 14–148. – EDN JKJJPQ.
3. Мурзина, И. Я. Медиапрактики в патриотическом воспитании: приобщение к ценностям региональной истории и культуры: учебно-методическое пособие / И. Я. Мурзина, Н. А. Симбирцева. – Екатеринбург: ООО «Институт образовательных стратегий», 2021. – 199 с. – EDN GAAINN.
4. Орлова, Т. Д. Теоретико-методологические проблемы критики театральных произведений в СМИ / Т. Д. Орлова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2022. – Т. 41. – № 1. – С. 19–26. – DOI 10.52575/2712-7451-2022-41-1-19-26. – EDN CILZDP.
5. Петривная, Я. А. Особенности создания текстовых театральных рецензий / Я. А. Петривная // Медиасреда. – 2025. – № 2. – С. 66–70. – DOI: 10.47475/2070-0717-2025-1-2-66-70. – EDN OKJUNE.
6. Радченко, С. В. (2026, 13 июля). Личное интервью.

УДК378.016: 791.43

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВЕТСКОГО КУЛЬТУРНОГО КОДА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

Макашова В.В.,
канд. филол. наук., доцент кафедры медиакоммуникаций, ФГАОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»,
г. Москва, Россия.
Лебедева А.Ю.,
студентка факультета медиакоммуникаций, ФГАОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»,
г. Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрывается проблема трансформации советского культурного кода в современном российском кинематографе. Данную трансформацию авторы связывают с тем, что в ремейках советских фильмов происходит подмена ценностей антиценностями, которые на уровне государственной политики считаются недопустимыми.

Ключевые слова: культурный код, советский кинематограф, ремейки, культурная память, ностальгия, ценности, традиционные ценности, воспитание.

TRANSFORMATION OF THE SOVIET CULTURAL CODE IN MODERN RUSSIAN CINEMA

Makashova V. V.,
Ph.D., Associate Professor of the Department of Media Communications,
Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia.
Lebedeva A. Y.,
Student of the Faculty of Media Communications,
Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia

Abstract. The article explores the problem of the transformation of the Soviet cultural code in modern Russian cinema. The authors attribute this transformation to the fact that in remakes of Soviet films, values are replaced with anti-values that are considered unacceptable at the level of state policy.

Keywords: cultural code, Soviet cinema, remakes, cultural memory, nostalgia, values, traditional values, education.

Кинематограф за свою более вековую историю стал неотъемлемой частью искусства и досуга, оказывая влияние на формирование мировоззрения человека. Он использовался как инструмент воспитания и формирования определенных ценностей, в том числе на уровне государственной политики. Это связано с мощным психологическим и эмоциональным воздействием кино на аудиторию, его способностью транслировать модели поведения, исторические нарративы и нравственные ориентиры. Прекрасные примеры воспитательного воздействия на аудиторию демонстрирует кинематограф советской эпохи.

Однако сегодня воспитательная функция кинематографа снижена. Ремейки и новые интерпретации советской классики имеют обратный эффект: ценности подменяются антиценностями, что влечет трансформацию (вплоть до искажения) советского культурного кода в современных лентах. И хотя в данном случае речь не идет о прямой дезинформации, возникают закономерные вопросы об опасности перекодирования сознания, изменении исторической памяти и образа мыслей, что, безусловно, говорит об актуальности настоящего исследования.

Цель настоящей работы: раскрыть проблему трансформации советского культурного кода в современном российском кинематографе, показать подмены ценностей антиценностями и оценить воспитательную функцию кинопродукции.

Описание основных результатов исследования

В последнее десятилетие в российском кинематографе, особенно после 2022 года, наблюдается устойчивая тенденция обращения к советской классике. Так, начиная с 2023 года вышли ремейки и новые интерпретации: «Чебурашка» (2023) и его продолжение (2026), «Бременские музыканты» (2024), «Летучий корабль» (2024), «Сто лет тому вперед» (2024), «По щучьему велению» (2023), «Огниво» (2024), «Буратино» (2026), «Домовенок Кузя» (2024) и его сиквел (2026), «Иван Васильевич меняет всё» (2023), «Невероятные приключения Шурика» (2025), «Сказка о царе Салтане» (2026).

В 2023 году совокупные сборы российских фильмов превысили 40 млрд рублей, при этом 70% пришлось на отечественный контент. Лидерами проката стали семейные сказки «Чебурашка» (6,8 млрд руб., 22,4 млн зрителей) и «По щучьему велению» (2,4 млрд руб., 8,4 млн зрителей) [Дождикова, 2023, с. 37]. Коммерческий успех ремейков обусловлен не только качеством производства, но и ностальгией по советскому прошлому. Зрителя привлекает узнаваемые образы, при этом происходит подмена советских ценностей антиценностями, которые на уровне современной государственной политики считаются недопустимыми. Анализ механизма подмены требует теоретического понимания культурной памяти и ностальгии.

Ян Ассман дает определение термину культурная память, называя его особым типом «коллективной памяти, который представляет собой свод объективированных, материализованных и институционализированных смысловых форм, закрепленный в обществе через определенные носители и

практики» [Рягузова, 2026, с. 136]. Алейда Ассман выделяет две формы обращения к прошлому: критическая рефлексия («работа памяти») и некритическое воспроизводство готовых образов («память как хранилище») [Ассман, 2018, с. 15]. Российские ремейки советской киноклассики демонстрируют вторую модель, где ностальгия пытается восстановить утраченный «дом», акцентируясь на чувстве невосполнимости. Так зритель получает узнаваемую обертку при подмененном содержании.

Например, Чебурашка – один из самых узнаваемых символов советской эпохи и всеобщий любимец. Советский Чебурашка – это милое и уютное существо с детскими удивленными глазами [Матвеев, 2015]. Советский культурный код выстраивался вокруг ценностей коллективизма, служения обществу, образа светлого будущего, героизма, жертвенности. В структуре этого кода киногерой выступал как образец для подражания, воплощая принятые обществом нормы. Современный Чебурашка – это «активное и достаточно агрессивное животное, профессионально обносящее апельсиновые рощи, откровенно паразитируя на тяжелом труде сельскохозяйственных работников». А. Г. Некита и С. А. Маленко объясняют эту трансформацию как замещение «архетипического символа советского детства» образом «ненасытного обжоры» [Некита, Маленко, 2024, с. 245–246].

Такие изменения можно увидеть в ряде современных фильмов, эксплуатирующих символику советского кинематографа. Так, в фильме «Сто лет тому вперед» Коля Герасимов трансформируется из пионера, помогающего Алисе спасать будущее, в геймера и рэпера, которого совершенно не интересует будущее. Советские ценности были заменены на индивидуализм и материализм, сохраняя визуальные маркеры прошлого. В сказке «По щучьему велению» трансформация идет за счет изменения традиционного мотива «дома» на мотив потребительского успеха. В музыкальной кинокартине «Бременские музыканты» перестраивается иерархия человека и животных, смещая акценты с коллективного действия на индивидуальное лидерство человека над животными. В сказке «Летучий корабль» мотив возвращения домой замещается мечтой о путешествии в «дальние страны», обесценивая традиционную для русских сказок идею обретения своего места. Буратино из одноименного фильма 2026 года – это не активный борец за справедливость экранизации 1975 года, а пассивный наблюдатель. «Невероятные приключения Шурика» демонстрируют подмену искренности и непосредственности на циничную конъюнктуру героя. Как видим, в современных лентах происходит разрушение прежнего культурного кода.

В ноябре 2022 года вступил в силу Указ Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». В нем традиционными ценностями признаются: достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие,

справедливость, коллективизм и взаимопомощь [Указ № 809, 2022]. Однако анализ содержания современных фильмов позволяет говорить о том, что заключенные в них смыслы далеки от ценностей, которые должны лежать в основе государственной политики. Коллективизм в них уступает место индивидуализму, духовные ориентиры вытесняются потребительским успехом, а служение Отечеству заменяется личной выгодой. Речь идет не просто о смене одних ориентиров на другие, а о замещении их антиценностями.

Т. В. Адорно и М. Хоркхаймер в книге «Диалектика Просвещения» определяют культурную индустрию как «производство иллюзий», где стандартизированные продукты создаются для массового потребления. Ключевым механизмом является «псевдоиндивидуализация», когда кажущаяся уникальность лишь маскирует однотипную конструкцию. Попытка государства сделать ставку на традиционные ценности вступает в противоречие с логикой культурной индустрии. Авторы обращают внимание, что культурная индустрия «преодолевает реальность, создавая иллюзию ее преодоления» [Хоркхаймер, Адорно, 1997, с. 148, 159]. Российские ремейки функционируют аналогично, они лишь создают впечатление возвращения к советской культуре. Изменение культурного кода держится на оболочке ностальгии, внутри которой – содержание, несущее идеи индивидуализма и потребления. В ремейках советские герои приспосабливаются к постсоветской действительности через смешанную идентичность, хотя внешние приметы советской эпохи при этом сохраняются.

Советское кино строило сюжет каждого фильма, мультфильма и сериала вокруг воспитательной функции, именно ее затрагивают происходящие сегодня изменения. Экранные образы формируют у зрителя не только представление о мире, но и модель поведения. Поэтому особенно значимыми становятся механизмы идентификации и эмпатии, которые вызывает киноискусство. Е. Ю. Жмырова выделяет три вида идентификации: с «иным», со «своим» и с авторской позицией [Жмырова, 2008, с. 304]. Применительно к современным ремейкам этот механизм работает в обратную сторону: зритель идентифицируется с «иным» (потребительским, индивидуалистским) как со «своим», что и обеспечивает бессознательное усвоение новых ценностей. Тщательная «мимишность» образа героя позволяет их новым создателям минимизировать или полностью нейтрализовать негативные оценки тех поступков, которые демонстрируют явные асоциальные действия.

Одним из способов воспитания советского человека были сказки, в которых образ киногероя служил моральным ориентиром для подрастающего поколения. Любой советский фильм, в том числе, со сказочными сюжетами, затрагивал и анализировал целый комплекс проблем, через которые юный зритель подходил к пониманию важных социальных ценностей. Так советские сказки несли в детскую аудиторию идеи справедливости, милосердия, любви, учили различать добро и зло, провозглашали победу добра над злом. И, напротив, современные сказки транслируют потребительский успех, индивидуализм, отказавшись от целостной воспитательной модели, сведя все к развлечению.

Таким образом, проблема трансформации советского культурного кода в современном российском кинематографе сводится к следующему. Современные ремейки, используя ностальгический эффект и сохраняя визуальные маркеры советской эпохи, перекодируют ценности коллективизма, служения обществу и справедливости в установки индивидуализма и потребительского успеха. Этот процесс осуществляется через механизмы культурной индустрии (псевдоиндивидуализацию и стандартизации смыслов) и подкрепляется реставрационной ностальгией, создающей иллюзию возвращения к прошлому при фактическом замещении его содержания. Воспитательный потенциал кинематографа, заложенный в советской традиции как формирование морального образца, в современных ремейках трансформируется в бессознательное усвоение потребительских паттернов через механизмы идентификации. Благодаря советской киноклассике было возможно объединение поколений, расширение кругозора, развитие фантазии и получение радости от семейного общения, однако именно эти возможности безвозвратно утрачиваются при подмене ценностного содержания в ремейках.

Отдельный аспект проблемы могут составить вопросы искажения советского культурного кода в современных лентах, использования кинематографом технологий управления смыслами и социальной инженерии, применение которых связано с задачами перекодирования сознания, изменением исторической памяти и образа мыслей. Однако данная тема требует отдельного разговора.

Библиографический список

1. Ассман, А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика: пер. с нем. Б. Хлебникова. – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 328 с.
2. Дождикова, Г. Н. Современный кинематограф и система воспитания: проблемы и перспективы // Нижегородское образование. – 2023. – С. 36–47.
3. Жмырова, Е. Ю. Киноискусство как средство воспитания толерантности // Вестник Тамбовского университета. – *Серия: Гуманитарные науки*. – 2008. – № 3(59). – С. 303-306.
4. Макашова, В. В. Дезинформация как элемент технологий управления смыслами // МедиаВектор. – 2023. – № 9. – С. 84-88.
5. Матвеев О. «Как я нарисовал Чебурашку». Мослента, 2015. – URL: https://moslenta.ru/city/cheburashka.htm [Дата обращения: 12.08.2026].
6. Некита, А. Г., Маленко, С.А. «Коктейльный» Чебурашка: медийные технологии создания и продвижения образа в российском массовом кинематографе // Индустрии впечатлений. Технологии социокультурных исследований (EISCRT). – 2024. – № 3(8). – С. 238–275. – DOI: 10.34680/EISCRT-2024-3(8)-238-275.
7. Рягузова, Е. В. Культурная память как смысловая основа этнической идентичности личности // Известия Саратовского университета. – Новая серия.

Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2026. – Т. 15. – Вып. 2 (58). – С. 134–147.
8. Хоркхаймер, М., Адорно, Т. В. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты / пер. с нем. М. Кузнецова. – М.: Медиум; СПб.: Ювента, 1997. – 314 с.
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/-bank/48502 [Дата обращения: 14.08.2026].

УДК37.02

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЗДАНИЯ ШКОЛЬНОГО ВИРТУАЛЬНОГО МУЗЕЯ ДЛЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Платонов В.И.,
магистрант 2 курса
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия.
Шапко И.В.,
кандидат философских наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема интеграции школьного виртуального музея в систему патриотического воспитания в условиях цифровизации образования. Целью работы является разработка и теоретическое обоснование модели виртуального музея как средства патриотического воспитания. Представлена структурно-содержательная модель музея, определены педагогические условия её функционирования и критерии оценки воспитательного эффекта. Обосновано, что вовлечение учащихся в создание музея как активных соавторов экспозиций формирует ИКТ-компетенции, ценностные ориентации и гражданскую позицию, превращая школьников из пассивных посетителей в деятельных участников воспитательного процесса.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, виртуальный музей, музейная педагогика, проектная деятельность, медиаобразование

CONCEPTUAL MODEL FOR CREATING A SCHOOL VIRTUAL MUSEUM FOR THE PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Platonov V. I.,
2nd year Master’s student

Ural State Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia.
Shapko I. V.,
Candidate of Philosophy, Associate Professor Department of Philosophy, Sociology, and Cultural Studies;
Ural State Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article addresses the problem of integrating a school-based virtual museum into the system of patriotic education within the context of digital transformation in education. The aim of the study is to develop and theoretically substantiate a model of a virtual museum as a means of fostering patriotic upbringing. The paper presents a structural and content-based model of the museum, defines the pedagogical conditions for its effective implementation, and outlines the criteria for assessing its educational impact. It is substantiated that engaging students as active co-authors in the creation of museum exhibits facilitates the development of ICT competencies, value orientations, and civic identity, thereby transforming schoolchildren from passive visitors into active participants in the educational process.

Keywords: Patriotic education, virtual museum, museum pedagogy, project-based learning, media education.

В условиях глобализации и информационного противоборства традиционные формы патриотического воспитания утрачивают действенность, поскольку современные школьники более восприимчивы к цифровым интерактивным форматам. Создание виртуальных музеев, в которых учащиеся выступают активными соавторами экспозиций, превращает воспитание в личностно значимую и деятельностную практику [Киосе, Маркова, 2012; Пономарев, 2016]. Несмотря на это целостного методического и организационного обеспечения внедрения таких ресурсов в урочную и внеурочную деятельность на данный момент не разработано, что снижает их воспитательный потенциал. Цель данной статьи – разработка и теоретическое обоснование модели школьного виртуального музея как эффективного средства патриотического воспитания.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: анализ теоретических подходов к патриотическому воспитанию и возможностей виртуальных музеев; разработка структурно-содержательной модели (этапы создания, тематические разделы музея, формы деятельности); определение педагогических условий функционирования модели и критерии оценки её воспитательного эффекта.

Основная роль в модели отводится интеграции методов музейной педагогики и проектной деятельности: учащиеся только знакомятся с экспонатами, но и собирают, оцифровывают и систематизируют материалы (истории своей семьи, школы, малой родины и подвигам земляков) [Киосе, Маркова, 2012; Мышева, Шалова, 2013].

Патриотизм как социокультурный феномен многогранен. Выделяют три его разновидности: этнический (чувство причастности к народу, культуре, истории); территориальный (любовь к родной местности, природе); государственный (формирование государственнического мировоззрения, связанного с гражданственностью), это отражает иерархию ценностей «человек – семья – община – нация (государство) – человечество» [Орлова, 2021]. В педагогике патриотизм рассматривается как нравственное чувство и совокупность качеств личности; приобретающий высший смысл лишь становясь деятельностным, то есть выраженным в поступках и патриотическом поведении [Орлова, 2021, с. 13]. Так в структуру патриотической воспитанности наряду с когнитивным и эмоционально-ценностным включается поведенческий компонент.

Ведущей тенденцией в этой области становится интеграция музейной педагогики с проектным методом и информационными технологиями [Киосе, Маркова, 2012]. Вместе с этим существуют серьёзные противоречия: в школьных музеях преобладает роль взрослого при пассивной позиции ребёнка, тогда как образовательные стандарты требуют формирования опыта самостоятельной деятельности, что методически не подкреплено [Романова, Ерофеева, Киселева, 2015].

Виртуальные музеи обладают значительным потенциалом благодаря возможности демонстрировать неограниченное число экспонатов, включая временно отсутствующие или реставрируемые, а также активно использовать мультимедийные форматы, упрощающие восприятие [Дюмина, 2012, с. 76; Пономарев, 2016, с. 79]. Одно из главных преимуществ – привлечение учащихся к созданию музея, улучшающее восприятие выставочной тематики и формирующее интерес к посещению реальных экспозиций, одновременно повышая ИКТ-компетентность [Пономарев, 2016, с. 79; Пономарев, 2022, с. 3]. Подобные инициативы поддерживаются на государственном уровне в рамках национальных проектов «Образование» и «Цифровая экономика» [Пономарев, 2022, с. 3].

Концептуальной основой создания виртуального музея выступает потребность в сохранении, изучении и популяризации краеведческих коллекций и для приобщения обучающихся к культурному наследию малой родины [Дюмина, 2012, с. 77]. Выбор технологической платформы определяется доступностью ресурсов: часто в школы не имеют возможности использовать платные программы и оборудование, поэтому более предпочтительны бесплатные инструменты, а создание музея превращается в совместную проектную деятельность [Дюмина, 2012; Пономарев, 2016, с. 79].

Процесс создания музея состоит из нескольких ступеней: формирование требований к ресурсу, изучение экспонатов и документации, интервьюирование руководителя музея и учителей, выявление местных особенностей, создание сайта [Дюмина, 2012]. Техническая реализация не обязательно требует сложное программное обеспечение – доступные инструменты (например, PowerPoint) позволяют создавать интерактивные экспозиции с гиперссылками и мульти-медиа, используемые как на уроке, так и в качестве домашнего задания

[Дюмина, 2012, с. 76]. Вовлечение обучающихся превращает музей в продукт совместного творчества [Дюмина, 2012; Мышева, Шалова, 2013, с. 120–121].

Экспозиции виртуального музея могут иметь широкий спектр тем: «Школьные музеи», «Творцы Победы», «Воспоминания», «Фалеристика», «Хронограф», «Библиография», «Фильмография», «Вебинары», «Что я знаю о войне», а также спортивные достижения [Пономарев, 2022, с. 3; Киосе, Маркова, 2012, с. 16]. Главными источниками материалов для экспозиций служат реальные музейные коллекции и исследовательские работы учащихся, обогащающее содержание и стимулирующее познавательную активность [Пономарев, 2016, с. 79; Мышева, Шалова, 2013, с. 119].

Организационная структура музея представляет собой многоуровневую систему (планы экспозиций, описания залов, мультимедийные материалы), позволяющую обучающимся самостоятельно выстраивать маршрут экскурсии [Мышева, Шалова, 2013, с. 124]. Виртуальный музей делает ставку на мультимедийное представление данных и может использоваться как для музейных уроков, так и в качестве самостоятельной познавательной единицы, в том числе проведение виртуальных экскурсий [Пономарев, 2016, с. 79; Киосе, Маркова, 2012, с. 16; Мышева, Шалова, 2013, с. 120].

Методика работы строится на принципе активного участия школьников в поиске, обработке и систематизации материалов, развивающее образное и логическое мышление, а также творческие способности [Мышева, Шалова, 2013, с. 124]. При таком способе организации часть обучающих функций педагога переходит к учащемуся, преподаватель выступает лишь консультантом [Мышева, Шалова, 2013, с. 124]. Вовлечение школьников в создание музея формирует чувство личной причастности к сохранению наследия, мотивирующее к посещению подлинных экспозиций [Пономарев, 2016, с. 79; Киосе, Маркова, 2012, с. 16].

Поддержание познавательной активности обеспечивается интерактивными элементами – виртуальными турами и объектами дополненной реальности, в наибольшей мере привлекающие детскую и молодёжную аудиторию [Пономарев, 2022], а также возможностью самостоятельно выбирать тематику и маршрут [Мышева, Шалова, 2013, с. 124]. Это преодолевает избыток традиционного видеоконтента в интернет-пространстве и падение интереса к нему.

Оценка воспитательного эффекта требует выделения основных критериев. Первый – степень развития навыков самостоятельной обработки информации (навыки находить, критически анализировать и структурировать данные) [Мышева, Шалова, 2013, с. 124]. Второй – уровень сформированности ценностных ориентаций и гражданской позиции: виртуальный музей призван способствовать формированию гражданско-патриотических качеств, расширению кругозора и овладению навыками поисково-исследовательской деятельности [Киосе, Маркова, 2012, с. 14]. Для объективной оценки используются количественные показатели (посещаемость разделов, частота и продолжительность взаимодействия с контентом) и качественные (устойчивый

интерес, участие в обсуждениях и проектной деятельности) [Мышева, Шалова, 2013, с. 119].

Разрабатываемая модель школьного виртуального музея, создаваемого при активном участии учащихся, может рассматриваться как перспективное средство патриотического воспитания. Интеграция цифровых технологий с традиционными ценностями призвана помочь преодолевать вызовы информационного общества, а сочетание музейной педагогики и интерактивных форматов способно превратить воспитание в личностно значимую деятельность. Однако оценка реальной эффективности данной модели требует отдельного эмпирического исследования, результаты которого планируется представить в следующих публикациях.

Модель включает чёткую структурную организацию (тематические экспозиции, этапы создания, формы деятельности), ориентированную на исследование истории семьи, школы и малой родины. Активная роль обучающихся как создателей контента способствует формированию ИКТ-компетенций и личностному осмыслению патриотических ценностей, трансформируя школьников из пассивных посетителей в деятельных участников воспитательного процесса. Определены педагогические условия функционирования музея: организационные (материально-техническая база), методические (сценарии уроков и проектов) и мотивационные (стимулирование интереса), а также критерии оценки воспитательного эффекта. Перспективными направлениями являются интеграция музея в урочную и внеурочную деятельность и тиражирование модели в других образовательных учреждениях.

Библиографический список

1. Дюмина, И. А. Модель виртуального школьного краеведческого музея / И.А. Дюмина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 2. – С. 76–78 [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18920720]
2. Киосе, Н. Д. Использование информационных технологий в музейной педагогике. Виртуальный музей / Н. Д. Киосе, Н. А. Маркова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 24–2. – С. 14–16. [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?-id=20801469]/
3. Мышева, Т. П. Создание виртуального музея как эффективная медиаобразовательная технология при изучении истории педагогики / Т.П. Мышева, С. Ю. Шалова // Медиаобразование. – 2013. – № 4. – С. 117–125 [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20226557
4. Орлова, Е.О. Проектная деятельность и историческая реконструкция как средство нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Управление образованием. – 2021. – С. 10–18. – URL: https://clck.ru/3VDvch]
5. Пономарев, В. Г. Историко-патриотическое воспитание учащихся школ с помощью создания виртуальных музейных экспозиций / В. Г. Пономарев // Интерактивная наука. – 2016. – № 10. – С. 78–79. – DOI 10.21661/r-115015. [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27472035

6. Пономарев, В. Г. Создание интерактивных моделей объектов историко-культурного наследия и их использование в педагогической деятельности / В.Г. Пономарев // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2022. – Т. 11. – № 4. – С. 3–5 [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=50096063
7. Романова, О. С. Дополнительная общеобразовательная программа "Школа юного экскурсовода" / О. С. Романова, Ж. Г. Ерофеева, Т. Г. Киселева // Сервис в России и за рубежом. – 2015. – Т. 9. – № 5(61). – С. 100–117. [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25950244

УДК 37.02

ИНТЕГРАЦИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ВО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

Подковыркина Н.Г.,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия.
Коряковцев А.А.,
канд. филос. наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ),
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье рассматривается использование инструментов искусственного интеллекта во внеурочной деятельности для развития пространственного мышления обучающихся 5–6 классов. Представлены практические задания с использованием Алисы AI, GigaChat, Tripo Studio и Meshy.ai, направленные на визуализацию и создание пространственных объектов. Приведены результаты диагностики, показавшие положительную динамику уровня развития пространственного мышления после проведения формирующей работы.

Ключевые слова: пространственное мышление, математика, искусственный интеллект, внеурочная деятельность, 3D-моделирование, цифровые технологии.

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS INTO EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPING THE SPATIAL THINKING OF STUDENTS IN GRADES 5–6

Podkovyrkina N. G.,
Master student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.
Koryakovtsev A. A.,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article examines the use of artificial intelligence tools in extracurricular activities aimed at developing spatial thinking in students in grades 5–6. Practical tasks using Alice AI, GigaChat, Tripo Studio, and Meshy.ai are presented, focusing on the visualization and creation of spatial objects. The diagnostic results demonstrate positive dynamics in the level of students' spatial thinking after the formative activities.

Keywords: spatial thinking, mathematics, artificial intelligence, extracurricular activities, 3D modelling, digital technologies.

В современных условиях возрастает значение пространственного воображения и пространственного мышления обучающихся. Под пространственным мышлением понимается способность мысленно воспринимать, вращать и преобразовывать трёхмерные объекты. Пространственное мышление позволяет ученикам ориентироваться на местности, составлять маршрут на карте, представить объект "в уме" и производить с ним мысленные преобразования. [Магомедханов, 2023, с. 290] Данные умения востребованы в профессиональной деятельности, а также необходимы для решения задач в повседневной жизни.

Особую значимость пространственное мышление приобретает при изучении стереометрии в старшей школе, когда обучающимся необходимо решать задачи, мысленно вращать объёмные фигуры и строить их сечения. У значительной части школьников возникают трудности при мысленном представлении таких объектов. В связи с этим представляется целесообразным начинать систематическое развитие пространственного воображения уже в младшем подростковом возрасте. Перспективность использования цифровых технологий в данном направлении подтверждается современными исследованиями. Как отмечают Е. С. Ролин и А. Ч. Квон, «технологии ИИ обладают значительным потенциалом для системной интеграции в процесс обучения стереометрии». [Ролин, 2025, с. 1] Данная позиция согласуется с исследованиями в области наглядной геометрии. Д. А. Чернецкая подчёркивает, что наглядная геометрия как первая ступень изучения геометрии играет ключевую роль в формировании пространственного мышления. [Чернецкая, 2026, с. 300]

С этой целью предлагается организация внеурочной деятельности, ориентированной на развитие пространственного воображения. Важным

условием результативности такой работы является включение заданий, предполагающих активное оперирование пространственными образами, в том числе игровых и практико-ориентированных упражнений. [Смык, 2024, с. 233] Возраст 11–12 лет рассматривается как благоприятный период для развития пространственного мышления. Целенаправленное формирование пространственного мышления в 5–6 классах может рассматриваться как пропедевтический этап подготовки обучающихся к систематическому изучению геометрии. [Гулынина, 2024, с. 1] Это обусловлено, в частности, тем, что в программе 5–6 классов изучению объёмных фигур отводится относительно небольшое количество учебного времени, тогда как значительная часть содержания направлена на формирование вычислительных умений. В качестве учебных заданий преимущественно используются изображения и задания из учебной литературы, в том числе учебника Н.Я.Виленкина, что не всегда позволяет обучающимся сформировать целостное представление о пространственном объекте.

К завершению курса предполагалось формирование у обучающихся умений ориентироваться в объёмном пространстве, мысленно преобразовывать объекты, определять свойства геометрических фигур и создавать их пространственные модели.

В исследовании приняли участие 30 учащихся: 13 учеников 5 класса и 17 учеников 6 класса. Эксперимент проводился с сентября 2025 года по май 2026 года. В ходе эксперимента классы были разделены на две группы: экспериментальную – 17 человек и контрольную – 13 человек. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня развития пространственного мышления с использованием теста пространственного мышления И. С. Якиманской и адаптированной методики И. В. Асланян. Применение диагностических процедур для оценки динамики пространственного мышления соответствует сложившейся практике педагогических исследований, в которых уровень сформированности данного качества определяется до и после проведения целенаправленной формирующей работы [Матвеева, 2025, с. 68]. Анализ полученных результатов показал, что обучающиеся в целом способны мысленно представить геометрическую фигуру, однако у большинства возникают затруднения при её вращении и преобразовании. Результаты первичной диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 *– Результаты первичной диагностики уровня развития пространственного мышления учащихся 5–6 классов (констатирующий этап)*

Группа	Количество учащихся	Высокий уровень (чел./%)	Средний уровень (чел./%)	Низкий уровень (чел./%)
Экспериментальная	17	3/18%	5/29%	9/53%
Контрольная	13	2/15%	6/46%	5/39%

Современное поколение активно использует средства медиасреды. К ним относятся различные технические средства, программные платформы, сайты, а также создаваемый с их помощью контент, который может распространяться, передаваться и использоваться в образовательных целях. К числу таких средств относится и искусственный интеллект. Во внеурочной деятельности предлагается использовать следующие нейросетевые инструменты: Алиса AI, GigaChat, Tripo Studio и Meshy.ai. Указанные инструменты преимущественно применялись в практической деятельности обучающихся.

Функционал Алисы AI и GigaChat, помимо работы с текстовой информацией, предусматривает работу с изображениями, в том числе их анимацию. Обучающимся экспериментальной группы предлагалось анимировать тела вращения – конус, цилиндр и шар. В ходе практической работы обучающиеся получали представление о способах образования тел вращения и особенностях их пространственного восприятия.

Tripo Studio и Meshy.ai предназначены для преобразования двумерного изображения в трёхмерную модель. Возможность рассматривать созданный объект с различных ракурсов имеет непосредственное значение для развития пространственного мышления [Рахимов, 2024, с. 145]. О. Е. Примакова отмечает, что «компьютерное моделирование является очень эффективным средством развития пространственного мышления» [Примакова, 2023, с. 3]. Полученную модель можно вращать и рассматривать различных сторон. Подобный подход согласуется с результатами исследований, посвящённых применению 3D-моделирования в образовательном процессе, где трёхмерные модели рассматриваются как средство развития пространственного мышления обучающихся [Ноговицына, 2024, с. 106]. Во внеурочной деятельности данные инструменты использовались для изучения готовых пространственных моделей, их рассмотрения с разных ракурсов, а также для создания объёмных фигур на основе текстового описания.

Ниже представлены практические работы, направленные на развитие и отработку пространственного мышления с использованием искусственного интеллекта. Задания были направлены на развитие предметных, метапредметных и личностных результатов, включая пространственное представление, умение анализировать и преобразовывать объекты и познавательный интерес к математике и цифровым технологиям.

Практическая работа по Алиса AI, GigaChat. Цель: формирование и развитие пространственного мышления посредством создания тел вращения с использованием нейросети Алиса AI. Ход работы: на первом этапе учитель демонстрирует возможности нейросети для преобразования плоской фигуры в тело вращения. На примере шара объясняются особенности составления промпта, в том числе указание фона и объекта. Сначала генерируется изображение шара, после чего оно приводится в движение с помощью функции «Оживить фото». Пример промпта для генерации изображения: «Нарисуй бело-синий круг». Пример промпта для создания статического изображения: «Круг быстро вращается вокруг своего диаметра, образуя гладкий земной шар,

похожий на глобус». Далее каждый обучающийся определяет, на что похож полученный шар, и с помощью учителя пробует преобразовать изображение в тело вращения. Для самостоятельной работы обучающиеся выбирают одну из плоских фигур – прямоугольник или треугольник – и преобразуют её в цилиндр или конус. Данная деятельность способствует формированию метапредметных связей и представлений о том, где в окружающей жизни встречаются тела вращения и каким образом они образуются. Использование моделирования в образовательном процессе позволяет сочетать формирование пространственных представлений с развитием аналитических операций. [Быкова, 2022, с. 16] Основная идея исследования заключается в рассмотрении ИИ-технологий как средства когнитивной поддержки обучения, обеспечивающего автоматизацию символьных преобразований и визуализацию геометрических объектов [Увалиева, 2026, с. 40].

Практическая работа по Tripo Studio, Meshy.ai. Тема: «Создание 3D-моделей». Ход работы: после объяснения учителем функций нейросети предлагается создать объект, требующий пространственного воображения. На первом этапе можно загрузить готовое изображение и преобразовать его в 3D-модель. Далее организуется практическая работа: преобразование изображения либо создание сложной объёмной фигуры по текстовому описанию. Для обучающихся 5–6 классов работа с нейросетью может представлять определённую сложность, поэтому рекомендуется выполнять практические задания в парах или группах. Обучающиеся мысленно представляют фигуру и на основе текстового описания формируют промпт. Затем они рассматривают полученную модель, вращая её и изучая со всех сторон, после чего отвечают на вопросы: что в созданной модели соответствовало первоначальному представлению, а что оказалось неожиданным. Модели могут совершенствоваться посредством изменения текста промпта. Дополнительно целесообразно предложить обучающимся предварительно изобразить в тетради создаваемый объект с разных сторон. Такое задание непосредственно направлено на развитие способности представлять объект при его повороте.

В конце года обучающимся экспериментальной группы было предложено выполнить небольшой проект с использованием нейросетей Tripo Studio и Meshy.ai на одну из тем: «Город будущего» или «Современная школа». Данные проекты были ориентированы на обобщение содержания всего курса. Суть проектной деятельности заключалась в объединении обучающихся в группы и совместном создании объектов городской или школьной инфраструктуры с помощью нейросетевых инструментов. Сначала на основе текстового описания создавалось отдельное изображение, затем формировалась целостная модель города или школы. На заключительных занятиях обучающиеся защищали выполненные проекты, что способствовало формированию навыков проектной деятельности.

По завершении формирующего этапа была проведена повторная диагностика с использованием того же инструментария, что и на констатирующем этапе: теста пространственного мышления И. С. Якиманской

(ТПМ) и адаптированной методики И. В. Асланян. Применение цифровых инструментов в формирующей работе с пространственными представлениями уже используется в экспериментальных педагогических исследованиях, в которых фиксируется положительная динамика уровня пространственного мышления после работы с интерактивными цифровыми заданиями. [Ярошенко, 2026, с. 151] Применение идентичных диагностических процедур при сохранении неизменных критериев уровней обеспечивало корректность сравнительного анализа и позволяло оценивать изменения, не связанные с различиями в используемых методиках. Повторная диагностика проводилась в тех же условиях, что и первичная, с соблюдением аналогичных требований по снижению тревожности участников.

Результаты повторной диагностики систематизированы в таблице 2.

Таблица 2 *– Результаты повторной диагностики уровня развития пространственного мышления учащихся 5–6 классов (контрольный этап)*

Группа	Количество учащихся	Высокий уровень (чел./%)	Средний уровень (чел./%)	Низкий уровень (чел./%)
Экспериментальная	17	5/29%	8/47%	4/24%
Контрольная	13	2/15%	7/53%	4/32%

Сопоставление данных таблицы 2 с результатами констатирующего этапа (таблица 1) выявляет выраженную положительную динамику по всем показателям. Доля обучающихся экспериментальной группы с высоким уровнем развития пространственного мышления увеличилась с 18 % до 29 %, то есть более чем в полтора раза. Доля обучающихся с низким уровнем сократилась с 53 % до 24 %, то есть почти в два раза. В то же время у контрольной группы прогресс в изучении пространственного мышления выражен менее. Полученная динамика свидетельствует о положительных изменениях в развитии базовых пространственных умений у большинства участников.

При этом следует подчеркнуть, что использование нейросетевых инструментов является лишь одним из компонентов внеурочной деятельности. В образовательном процессе применяются и другие, в том числе традиционные, методы и формы работы. К преимуществам использования нейросетей можно отнести формирование у обучающихся навыков работы с современными цифровыми инструментами, освоение принципов составления промптов, а также развитие умения словесно описывать изображения и пространственные объекты. Вместе с тем использование нейросетевых инструментов имеет определённые ограничения: необходимо учитывать санитарно-гигиенические требования СП 2.4.3648-20 к продолжительности работы с цифровыми устройствами (не более 30 минут на одном уроке), а также связанные с необходимостью подготовки педагога, доступностью цифровых технологий и

рисками их некритичного использования. [Осинцева, 2026, с. 99] [Вершинская, 2025, с. 55]

Выводы и перспективы дальнейшего развития. Проведённая работа позволяет рассматривать интеграцию искусственного интеллекта во внеурочную деятельность как перспективное направление развития пространственного воображения обучающихся 5–6 классов. Использование инструментов для анимации изображений и создания трёхмерных моделей создаёт дополнительные возможности для визуализации геометрических объектов, их мысленного преобразования и изучения с различных ракурсов. Полученная в ходе повторной диагностики положительная динамика показателей пространственного мышления позволяет говорить о целесообразности дальнейшего применения разработанных практических заданий. Перспективным направлением является дальнейшее сочетание нейросетевых технологий с традиционными методами обучения, а также развитие групповой и проектной деятельности обучающихся. При этом эффективность применения искусственного интеллекта должна рассматриваться с учётом возрастных особенностей обучающихся, санитарно-гигиенических требований и доступности функциональных возможностей используемых цифровых сервисов.

Библиографический список

1. Быкова, К.И., Кузьмичева, Е.А., Попова, Д.Е., Шахбазян, Я.А./ Формирование аналитического и пространственного мышления посредством 3D моделирования // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 6–4(120). – С. 15–17. – DOI 10.23670/IRJ.2022.120.6.133. – EDN JQQVQP.
2. Вершинская, О. Ю. Возможности, проблемы и перспективы внедрения искусственного интеллекта в образовательные процессы на примере математики / О. Ю. Вершинская // Вестник Московского Международного Университета. – 2025. – № 4(8). – С. 55–62. – EDN XIJIMC.
3. Гулынина, Е. В. Теоретико-методологические основы формирования пространственного мышления у обучающихся 5–6 классов на уроках математики / Е. В. Гулынина, М. Д. Шмыгов // Дневник науки. – 2024. – № 1(85). – EDN UUAULU.
4. Магомедханов, У. Ш. Развитие пространственного мышления младших школьников в процессе обучения / У. Ш. Магомедханов, С. Т. Мугадова, М. Р. Сельмурзаева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 289–292. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-299-289-292. – EDN ZWUQNL.
5. Матвеева, В. А. Развитие пространственного мышления на уроках математики в 5–6-х классах / В. А. Матвеева, М. С. Аншакова // Образ действия. – 2025. – № 3. – С. 67–73. – EDN KBEKPB.
6. Ноговицына, М. Н. Развитие пространственного мышления старшеклассников на уроках информатики с применением 3D-моделирования / М. Н. Ноговицына // Столичное образование. Якутск. – 2024. – № 1. – С. 105–107. – EDN DFHSCD.

7. Осинцева, М. А. Роль искусственного интеллекта в обучении школьников математике / М. А. Осинцева // Высшее образование сегодня. – 2026. – № 1. – С. 98–101. – DOI 10.18137/RNU.HET.26.01.P.098. – EDN QVERSS.
8. Примакова, О. Е. Использование программы «Живая математика» для развития пространственного мышления учащихся / О. Е. Примакова // Ratio et Natura. – 2023. – № 2(8). – EDN MKOJTQ.
9. Рахимов, А. А. Дидактические аспекты использования методов компьютерного моделирования в процессе обучения математике в вузе / А. А. Рахимов // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2024. – Т. 5. – № 4. – С. 144–152. – DOI 10.54158/27132838_2024_5_4_144. – EDN RJISNA.
10. Ролин, Е. С. Технологии искусственного интеллекта как инструмент в процессе обучения стереометрии учащихся 10–11-х классов / Е. С. Ролин, А.Ч. Квон // Ratio et Natura. – 2025. – № 4(16). – EDN ZFQPEM.
11. Смык, Н. Н. Эффективные игровые методы развития пространственного мышления у школьников / Н. Н. Смык // Флагман науки. – 2024. – № 12(23). – С. 233–236. – DOI 10.37539/2949-1991.2024.23.12.005. – EDN QVDDKP.
12. Увалиева, С. Влияние ИИ-технологий на обучение аналитической геометрии и развитие пространственного мышления студентов: эмпирическое исследование / С. Увалиева, С. Ларионова // Вестник Кокшетауского университета имени Ш.Уалиханова. Серия Педагогические науки. – 2026. – № 1. – С. 40-50. – DOI 10.59102/pedagogical/2026/iss1pp40-50. – EDN VEHYUV.
13. Чернецкая, Д. А. Методика электронного обучения наглядной геометрии в 5 классе / Д. А. Чернецкая // Вестник студенческого научного общества ФГБОУ ВО "Донецкий государственный университет". – 2026. – Т. 2. – № 18–3. – С. 300–304. – EDN VFQVHF.
14. Ярошенко, Е. А. Разработка и применение web-приложения для формирования пространственного мышления младших школьников на уроках математики / Е. А. Ярошенко, И. С. Ярошенко, С. Б. Узденова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2026. – № 1(59). – С. 149–158. – EDN KKRMYW.

СЕКЦИЯ 5. МЕДИАПСИХОЛОГИЯ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ

УДК 37.01

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ

Кобышева Л.И.,
кандидат педагогических наук, доцент,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог Россия.
Емельянова Н.В.,
магистрант,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления использования мультимедийных технологий в работе педагога-психолога по развитию нравственных качеств подростков. Эти направления включают диагностику, просветительскую работу, консультативную помощь, коррекционную, развивающую, организационно-методическую деятельность.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, педагог-психолог, нравственное воспитание, медиаобразование, подростки.

APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE WORK OF AN EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST TO DEVELOP MORAL QUALITIES IN ADOLESCENTS

Kobysheva L.I.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
of Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia.
Yemelyanova N. V.,
Master's student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
of Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia

Abstract. This article examines the main areas of using multimedia technologies in the work of an educational psychologist to develop moral qualities in adolescents. These areas include diagnostics, educational work, advisory assistance, correctional, developmental, and organizational and methodological activities.

Keywords: multimedia technologies, educational psychologist, moral education, media education, teenagers.

Одним из перспективных направлений работы школьного педагога-психолога, как отмечают многие исследователи [Бульбас, 2020; Дудина, 2022; Соловьева, 2009; Рыскина, 2008; Федченко, Степанова 2007 и др.], является активное применение мультимедийных технологий. В частности, актуально использование мультимедийных технологий в работе по нравственному воспитанию современных подростков, для которых киберсоциализация является важнейшей составляющей процесса становления личности.

Целью настоящей статьи является представление основных направлений использования мультимедийных технологий в работе педагога-психолога по развитию нравственных качеств подростков. Эти направления включают диагностику уровня нравственного развития, просветительскую работу с родителями подростков и педагогами, консультативную помощь, коррекционную и развивающую работу, организационно-методическую деятельность.

Для диагностики нравственных качеств и уровня нравственного развития подростков могут быть широко использованы компьютерные варианты авторитетных психодиагностических методик. Так, на ресурсе psytests.org представлен разработанный для подростковой аудитории тест эмоционально-нравственного развития (ТЭНР, автор – В.А. Радченко, 2021), позволяющий выявить доминирование у подростка материальных или духовных потребностей. На данном сайте расположен также компьютерный вариант теста Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте» (1998).

На сайте onlinetestpad.com представлена методика М.И. Шиловой для диагностики нравственной воспитанности школьников по таким параметрам, как отношение к обществу, патриотизм; отношение к умственному труду; к физическому труду; к другим людям; самодисциплина. Оцифрованный вариант методики диагностики морально-этической ответственности личности (ДУМЭОЛП, автор – И.Г. Тимощук, 2004) расположен на сайтах psytests.org.ru, webanketa.com, cpd-program.ru. Данная методика позволяет оценить, в частности, отношение тестируемых к конфликтам (нравственным коллизиям), альтруистические эмоции, отношение к морально-этическим ценностям. В процессе компьютерной диагностики можно оценивать нравственные представления подростков, характеризовать соотношение нравственных убеждений с нравственным поведением (на основе выбора линии поведения в различных проблемных ситуациях). Диагностическая программа может включать также оценку уровня волевой саморегуляции личности,

деструктивных социальных установок, что непосредственно связано с нравственными качествами личности подростка [Матафонова и др., 2016]. Достоинствами электронной системы проведения диагностики является экономия времени, возможность самостоятельной работы подростка с тестом без непосредственного присутствия психолога, автоматическая обработка результатов тестирования, возможность обсуждения результатов диагностики и проведения консультации сразу после прохождения теста.

Использование конструктора тестов позволит педагогу-психологу трансформировать текстовые методики в компьютерный формат. Методическую помощь по созданию компьютерных вариантов тестов можно получить на сайтах http://www.uchportal.ru/load/3-1-0-910; http://www.uchportal.-ru/load/3-1-0-1; http://soft.softodrom.ru/ap/Konstruktor-testov-p4024; http://-freesoft.ru/?id=7999 [Соловьева, 2009].

В просветительской и консультативной работе педагога-психолога с учителями и родителями подростков по проблемам нравственного воспитания на родительских собраниях, методических семинарах педагогов могут быть широко использованы видеофильмы, видеопрезентаци, веб-сайты школьной сети, специально организованные видеоконференции, веб-форумы с ответами на волнующие участников вопросы. В психологическом просвещении и консультировании родителей подростков могут быть использованы методики VIG Гарри Биманса и Marte Meo Марии Аартс, включающие обсуждение с педагогом-психологом видеофильмов, представляющих воспитательные проблемы в семье [Рыскина, 2008]. Просмотр и анализ специально подобранных или созданных видеофильмов выступает основой для интерактивных дискуссий, обсуждения представленных в фильмах нравст-венных коллизий, возникающих у подростков чувств.

В коррекционно-развивающей работе с подростками, являющейся важным компонентом в системе воспитания нравственных качеств, педагогу-психологу целесообразно использовать просмотр и анализ художественных, документальных, анимационных фильмов с ответом на вопросы о том, как поступил бы сам подросток в той или иной ситуации, как он относится к поведению персонажей фильма, как он понимает мотивы героев ленты.

Одним из перспективных направлений коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с подростками является организация видео-творческой деятельности, создание подростками собственного контента [Журавлева, Арсентьева, 2025]. Подростки могут снимать небольшие ролики на нравственные темы, работать над медиапроектами нравственного содержания по проблемам, волнующим молодежь. В такой работе подростки выступают не просто зрителями и комментаторами, но и трансляторами нравственных ценностей, нравственной позиции. Мультстудии можно создавать с помощью компьютерной программы Flash; научиться этому можно, скачав материалы с сайта http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=73740&tmpl=com [Соловьева, 2009].

Высокую результативность работы педагога-психолога по развитию нравственных качеств подростков нередко дает применение онлайн-квестов, различного рода симуляторов моральных коллизий с моделированием ситуаций нравственного выбора и последующей отработкой навыков принятия решений, обоснования этики поведения.

Важным элементом в работе по развитию нравственных качеств подростков выступает медиаобразование, обучение подростков критическому анализу медиатекстов, пониманию транслируемых средствами массовой информации нравственных ценностей, распознаванию манипуляций.

Организационно-методическая работа по применению медиатехнологий педагогом-психологом предполагает подбор и создание медиаресурсов в соответствии с возрастом воспитанников, их психологическими проблемами, задачами воспитательной работы, интересами и склонностями подростков.

Применение медиатехнологий в работе педагога-психолога по развитию нравственных качеств подростков позволяет разнообразить методическое оснащение психолого-педагогической деятельности, актуализировать эмпатию у молодых людей, их критическое мышление, способствует расширению поведенческого репертуара, проработке личных психологических проблем.

Библиографический список

1. Бульбас, М.А. Организационно-методические условия использования мультимедийных технологий в процессе духовно-нравственного воспитания младших школьников / М.А. Бульбас // Педагогика: история и перспективы. – 2020. – Том 3. – № 2. – С. 21–29.
2. Дудина, О.В. Формирование цифровой компетентности будущих педагогов-психологов / О.В. Дудина // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Том 28 – № 3. – С. 82–87.
3. Журавлева, Ю.А. Организация и психолого-педагогическое сопровождение медиатворческой деятельности подростков как фактор преодоления их дезадаптации в детском оздоровительном центре / Ю.А. Журавлева, Т.А. Арсентьева // Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: сборник материалов 6-й Всероссийской научно-практической конференции, 11 апреля 2025 года, г. Таганрог [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2025. – С. 138–142.
4. Матафонова, Т.Н. Определение уровня воспитанности подростков / Т.Н. Матафонова, Е.В. Комарова, А.Н. Доронина и др. // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Международной научной конференции (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 8–11.
5. Рыскина, В.Л. Видеотехнологии в социально-педагогической и психологической работе [Электронный ресурс] / В.Л. Рыскина. – URL: https://psy.-su/feed/2215/?ysclid=lz3oh0mqg0494167283 [Дата обращения 12.07.2026].
6. Соловьева, Д. Компьютерные технологии для психолога [Электронный ресурс] / Д. Соловьева // Журнал «Школьный психолог». – 2009. – № 24. – URL:

https://psy.1sept.ru/view_article.php?ID=200902404&ysclid=msvt76wehs437157985 [Дата обращения: 12.07.2026].
7. Федченко, Е.В. Компьютерная диагностика нравственной воспитанности учащихся старших классов / Е.В. Федченко, В.А. Степанова // Вестник Московского городского педагогического университета. – *Серия: Информатика и информатизация образования.* – 2007. – № 9. – С. 180–185.

УДК 37.01

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Кобышева Л.И.,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Саркисджанова А.Ю.
Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В статье представлен анализ трансформации образовательной среды под воздействием современных цифровых технологий. Также в статье представлен анализ соотношения таких категорий, как «информационное образовательное пространство» и «медиаобразование». Делается вывод о том, что информационное пространство – это экосистема, которая оказывает интенсивное воздействие на формирование критического мышления.

Ключевые слова: информационное образовательное пространство, медиаобразование, клиповое мышление, критическое мышление, цифровая дидактика.

INFORMATION EDUCATIONAL SPACE AND MEDIA EDUCATION

Kobysheva L. I.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
of Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia.
Sarkisdzhanova A. Yu.,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
of Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia

Abstract. The article analyzes the transformation of the educational environment under the influence of modern digital technologies. The article also presents an analysis of the relationship between such categories as information educational space and media education. It is also concluded that the information space is an ecosystem that has an intensive impact on the formation of critical thinking.

Keywords: information education space, media education, video-based thinking, critical thinking, digital teaching**.**

Информационное образовательное пространство и медиаобразование – это две категории, которые тесным образом связаны между собой и вызывают повышенный интерес в цифровой дидактике. Важно учитывать тот факт, что в формирование цифровой среды вложен значительный объем ресурсов, но при этом стоит понимать, что такая среда насыщена и символами, которые сами по себе выступают в качестве своеобразных педагогических факторов. В современных условиях посредством информационной среды идет процесс формирования базовых паттернов восприятия, мышления, что находится в противоречии с так называемыми академическими ценностями. Именно поэтому так важно понимать, каким образом происходит слияние информационного пространства и медиаобразования [Голец, 2023].

Такая категория, как «информационное образовательное пространство» исторически относится к основам кибернетических идей. В период 60-70-х гг. XX века пространство воспринималось в качестве блока, который заполнялся учебной информацией для последующей передачи по иным каналам. Фактически существовала линейная модель. С развитием основ информационных технологий, алгоритмических платформ, пространство потеряло статус нейтрального. По сути, была сформирована определенная децентрализация, где каждый из элементов так или иначе был связан между собой. Фактически учебники, иная учебная литература стали конкурировать с такими источниками информации, как мессенджеры, новостные ленты, стриминги и т. д.

На современном этапе алгоритмы мессенджеров, социальных сетей позволяют сформировать персонализированную реальность, что в конечном итоге может привести к подмене общего символического мира. И здесь проблема сводится не к тому, что новость может быть фейком, а в том, что лицо вовлекается эмоционально в тот поток, который как раз и подтверждает идентичность [Троянская, 2023].

В качестве одной из основных проблем соотношения информационного пространства и медиаобразования выступает «образ интерактивности». Технологически образовательные платформы весьма прогрессивны. Так, представляется возможным создавать специальные виртуальные лаборатории, погружать учащихся в среду дополнений реальности, геймофицировать весь процесс обучения. С другой стороны, анализ подобной активности позволяет сделать вывод о ее характере по типу «стимул – реакция».

И здесь возникает вполне закономерный вопрос, является ли все это мышлением. Данный вопрос как раз тесным образом переплетается с медиаобразованием. Интерфейсы современных цифровых средств спроектированы таким образом, чтобы минимизировать когнитивные трения. Свайп, лайк, бесконечная лента позволяет сформировать привычку бессознательного просмотра информации. Образовательное пространство, которое заимствует такого рода решения без какой-либо критической адаптации, как раз и формирует клиповое сознание, с которым медиапедагогика должна вести борьбу. И здесь возникает парадокс – сама по себе форма организации учебного материала находится в противоречии с содержанием, которое нуждается в аналитическом, поступательном погружении [Полушкина, 2018].

Традиционное медиаобразование основывалось на том, что текст кодирует смысл. В то же время сегодня наблюдается проблема сенсорной перегрузки. Само по себе информационное пространство перестало быть текстовым. Информационное пространство приобрело свойства мультимедийности, то есть речь идет об оказании воздействия на различные каналы восприятия – достаточно яркая графика, агрессивные звуки и т. д. Соответственно, учащиеся, которые погружаются в такую среду, испытывают не только искажение основных смыслов, но и стресс в какой-то степени.

В условиях перегруженности нервной системы недостаточно научить учащихся производить проверку фактов, поскольку очень проблематично удержать внимание. И здесь имеются запросы на формирование сенсорной грамотности, то есть способности осуществлять управление собственным восприятием. Важно выделить следующие составляющие элементы:

– навыки цифровой гигиены;

– осознанное переключение между быстрым просмотром (например, пролистывание ленты в социальных сетях) и медленным, погруженным чтением (например, для выполнения научной работы) [Федоров, 2020].

В рамках информационного образовательного пространства необходимо обеспечить именно восстановление когнитивного суверенитета личности.

Достаточно длительный период времени в медиаобразовании главной целью было формирование критической автономии, то есть способности индивида самостоятельно и осознанно распознавать медиасообщения. Но в условиях информационного пространства одной такой автономии уже недостаточно. Так, учащийся может знать, что сам по себе заголовок является кликбейтным, но при этом кликнуть его, потому что сама информационная среда сформулирована таким образом, что оказывает воздействие на дофаминовые механизмы.

Все это позволяет говорить о том, что вектор развития медиаобразования в структуре информационного пространства должен быть направлен на проактивное проектирование. Учащиеся должны выступать не просто с позиции критиков, но и авторов, которые формируют саму эту среду. И именно в такой среде и при таком подходе учащихся медиаобразование становится методологией навигации и созидания [Беспалова, 2024].

Таким образом, подводя итог, стоит отметить, что разрыв, который существует между информационным образовательным стандартом и медиаобразованием, можно преодолеть посредством перехода к средовому подходу. Важно понимать, что в среде заложены образовательные смыслы, что позволяет обеспечить развитие критического мышления, сенсорной культуры или же наоборот разрушить все указанные навыки.

Основная задача, которая стоит перед педагогическим сообществом, сводится к тому, чтобы перестать рассматривать медиаобразование в качестве самостоятельной дисциплины. На этом как раз должна формироваться вся цифровая экосистема обучения в целом. Помимо этого, есть потребность в формировании специальных информационных ландшафтов. Только при таких условиях критическая автономия может стать основой для выживания и последующего роста в цифровом мире.

Библиографический список

1. Беспалова, Х.С. Медиакультурное воспитание и его роль в современном образовании / Х.С. Беспалова // Молодой ученый. – 2024. – № 21 (520). – С. 187–189.
2. Голец, И.И. Медиаобразование как неотъемлемая часть современной педагогики / И.И. Голец // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2023. – № 08 (85).
3. Полушкина, Г.Ф. Возможности использования технологий медиаобразования для развития универсальных учебных действий подростков / Г.Ф. Полушкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 2 (февраль). – С. 14–27.
4. Троянская, С.Л. Основы медиапедагогики: учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2023. –131 с.
5. Федоров, А.В. Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / А.В. Федорова – М.: Директ Медиа, 2020. – 211 с.

УДК 37.013

ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНОГО ИММУНИТЕТА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ: МЕДИАПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Кондрахин А.В.,
аспирант,
Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ),
г., Ростов-на-Дону, Россия.

Елизаров Д.В.,
аспирант,
Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ),
г., Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования когнитивного иммунитета у студентов педагогических специальностей как ключевого элемента профессиональной подготовки в условиях цифровой трансформации медиасреды. Автором анализируются современные вызовы медиаобразования, связанные с распространением дипфейков, манипулятивных технологий и изменением форматов коммуникации. На основе теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований обосновывается необходимость интеграции медиапсихологического подхода в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов. Предлагаются практические направления формирования медиакомпетентности и когнитивной устойчивости студентов.

Ключевые слова: когнитивный иммунитет, медиапсихология, медиа-образование, медиакомпетентность, студенты педагогических специаль-ностей, информационная безопасность, цифровая среда.

DEVELOPING COGNITIVE IMMUNITY IN HIGH SCHOOL STUDENTS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES: A MEDIAPSYCHOLOGICAL APPROACH

Kondrakhin A.V.,
Postgraduate student,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia.
Elizarov D.V.,
Postgraduate student,
Rostov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article examines the urgent problem of forming cognitive immunity in students of pedagogical specialties as a key element of professional training in the context of digital transformation of the media environment. The author analyzes modern challenges of media education associated with the spread of deepfakes, manipulative technologies and changing communication formats. Based on a theoretical analysis of domestic and foreign research, the necessity of integrating a media psychological approach into the professional training process of future teachers is substantiated. Practical directions for the formation of media competence and cognitive resilience of students are proposed.

Keywords: cognitive immunity, media psychology, media education, media competence, students of pedagogical specialties, information security, digital environment.

В настоящее время наблюдается рост информационных технологий, это связано с тем, что активно развиваются цифровые технологии и искусственный интеллект, меняются форматы взаимодействия в следствии чего медиа-пространство подвергается различным трансформациям.

В современном российском обществе методы и подходы к медиаобразованию утрачивают свою актуальность, потому что открывались они для аналоговых медиа. И сейчас важно рассматривать важно уделять должное внимание формированию когнитивному иммунитету личности.

Когнитивный иммунитет личности – это комплексная способность человека понимать, анализировать информацию, не подвергаться информационным манипуляциям и не стать жертвой дезинформации. Подобно физическому иммунитету, когнитивный помогает человеку, оберегая его от деструктивной информации.

Актуальность темы обуславливается несколькими моментами.

Во-первых, искусственный интеллект уже активно вошел в жизнь людей, в том числе и жизнь школьников, его активное развитие зарождает новые угрозы, которые напрямую связаны с фейками и созданием заведомо ложной текстовой и медиа информаций.

Во-вторых, современная классификация общества представлена в виде трех групп: бумеры, миллениалы, зумеры, где бумеры и миллениалы родились и жили в условиях ограниченности информации. Они хотят получать достоверную информацию, но не знают где ее взять, в то время как зумеры, а это, в том числе, – и наши школьники, родились в условиях открытости информации и цифровых технологий и считают, что владеют всей информацией и обладают достаточными компетенциями, чтобы ее оценить. И в данном случае мы можем наблюдать разрыв в восприятии цифровой безопасности.

В-третьих, подготовка будущих педагогов требует пересмотра подходов к формированию их медиакомпетентности, поскольку именно учителя выступают ключевыми агентами медиаобразования в школе.

Цель данной статьи – обосновать необходимость внедрения медиа-психологического подхода в процесс профессиональной подготовки старше-классников психолого-педагогических классов для формирования у них когнитивного иммунитета и медиакомпетентности.

Теоретической основой исследования выступают работы отечественных и зарубежных ученых в области медиаобразования и медиапсихологии.

Как отмечает Е.В. Мурюкина, в учебном пособии «Медиаобразовательные технологии в реализации образовательных программ» представлен анализ основных характеристик медийно-информационной компетентности современного российского учителя и их отражение в общепедагогических функциях обучения, развития и воспитания обучающихся [Мурюкина, 2024].

В исследованиях, посвященных развитию медиакомпетенций студентов педагогического вуза, подчеркивается, что умение работать с информацией и осуществлять коммуникации является необходимым навыком для современного педагога.

Особого внимания заслуживает концепция когнитивного иммунитета, представленная в докладе Т. Голубцовой на конференции в Ханты-Мансийске. Согласно данной концепции, «настоящая защита пользователя в эпоху когнитивных конфликтов и дипфейков строится на трех опорах: технологическая верификация, эффективное правовое регулирование и когнитивная устойчивость общества» [Mikhaleva, 2026, с. 131].

В сложившейся информационной обстановке важно, чтобы все люди обладали достаточным уровнем развития когнитивного иммунитета, который позволит личности не только избегать манипулятивных действий, но и рационально использовать цифровые и законодательные механизмы с целью обезопасить себя от новых цифровых угроз. Конечно, в большей опасности находятся более молодые люди, к сожалению, в их число входят школьники, особенно старшеклассники. И конечно, важно их научить защитить себя в медиапространстве. Особую роль обучению цифровой безопасности необходимо уделять педагогам, ведь именно они являются проводниками государственной политики и защищают обучающихся во всех сферах жизни. В связи с ускоренным ростом цифровых угроз, важно процесс формирования когнитивного иммунитета начинать как можно раньше, обучать будущих педагогов. В условиях активного развития психолого-педагогических классов, актуально развить у старшеклассников навыки критического мышления и медианализа.

Современные российский исследователи в области медиаобразования говорят, что «медиаобразование в России демонстрирует сильные теоретические традиции и растущую социальную значимость, однако его будущее развитие зависит от системных реформ, усиления цифровых ресурсов и методологической модернизации» [Чубса, 2020, с. 515].

Рассмотрев современные подходы к медиаобразованию, можно выделить несколько методов формирования когнитивного иммунитета у старшеклассников психолого-педагогических классов.

Первый метод связан с критическим мышлением и медиафактчекингом. Обучающихся психолого-педагогических классов важно научить не только проверять информацию, но и умению проводить комплексный анализ информации, поскольку иначе они не смогут понять современную цифровую среду, необходимо также уделить внимание управлению манипулятивными действиями в том числе посредством медиасреды.

Второй метод заключается в медиапсихологии, которая включает в себя психологическую устойчивость к различным информационным воздействиям. Медиапсихология это новая область психологии, можно сказать, что она является базисом медиаобразования и помогает современному школьнику защитить себя от патогенных информационных угроз.

Третий метод связан с политикой нулевого доверия, включающий в себя набор правил и мер, обеспечивающих проверку каждого запроса, доступа к данным. Данный метод учить старшеклассников проверять абсолютно всю информацию, любое цифровое знание должно подвергаться сомнению и

проверяться. Также данный метод формирует правила поведения в сети Интернет, учит школьников тому, что такое цифровой след и как им управлять, формирует цифровую финансовую грамотность и многое другое.

Четвертый метод связан с практико-ориентированными формами обучения, это и медиапроекты, кинопедагогика, школьное телевидение, школьные каналы и паблики, самое важное что данный метод обучается старшеклассников создавать свой собственный, правильный, уникальный медиаконтент. Школьное СМИ – это способ, при котором старшеклассники своим примером вовлекают друг друга в безопасную цифровую среду, обучать друг друга, что является важным в условиях психолого-педагогического класса. Поскольку это актуальная составляющая процесса воспитания и социализации.

И.В. Челышева считает, «что все произведения масс-медиа на материале телевидения, радио, прессы, кинематографа и других средств СМК передают зрителям, слушателям и читателям определенные информационные сообщения, которые в медиаобразовании принято называть медиатекстом.

Не секрет, что многие ценности и идеалы современной молодежи формируются под влиянием медиа – телевидения, интернет, прессы, рекламы, компьютерных игр и т. д. Медиа во многом формируют ценностную сферу, преставления об окружающем мире. К сожалению, некоторые молодые люди не проявляют особого желания связывать свою будущую жизнь не только с трудом в сфере материального производства, но и с трудом вообще. Особенно ярко это проявляется в последние годы, когда в средствах массовой информации юная аудитория достаточно часто видит жизнь без проблем и усилий, иллюзорную возможность мгновенного обогащения без всякого вложения душевных и физических сил и т. д. Именно поэтому в современных условиях бурного информационного потока необходимо осуществлять целенаправленную и систематическую работу по воспитанию истинного патриотизма, который включает в себя не только уважение к своей стране, но и готовность совершать осознанные поступки во имя ее благополучия, стремление своим трудом совершенствовать благосостояние своей Родины» [Челышева, 2023, с. 529]. Кроме того, автором отмечается, что «осознание и принятие национальных, социокультурных, этнических традиций своей страны тесно связаны с готовностью к активному включению молодых граждан в решение насущных проблем всего общества, умением воспринимать себя единым целым со своей страной» [Челышева, 2026, с. 12].

Также нельзя забывать о том, что, формируя когнитивный иммунитет у старшеклассников, необходимо развивать медиакоммуникативную компетентность, благодаря которой школьники будут уметь эффективно взаимодействовать в медиапространстве, в том числе соблюдать правила поведения в сети Интернет и понимать ответственность за свои действия в цифровой среде.

А.В. Федоров в своих исследования отмечает, что «медиакомпетентность является результатом медиаобразования и свойством личности, включающим структуру и критерии» [Федоров, 2019, с. 35].

А.В. Кондрахин в своем исследовании о развитии познавательного интереса подчёркивает, что «в современных реалиях, говоря о развитии

познавательного интереса школьников, нельзя не учитывать тот факт, что современные подростки находятся в огромном медиапространстве, следовательно, подбирая способ повышения познавательного интереса, необходимо это учитывать. Говоря о способах повышения познавательной активности школьников, важно учесть, откуда обучающиеся берут знания и как это использовать в образовательном пространстве. Чтобы более подробно рассмотреть влияние медиа на познавательный интерес школьников, необходимо провести контент-анализ учебно-познавательных медиа» [Кондрахин, 2026, с. 385].

На основании вышеизложенного, можно использовать медиапсихологический компонент при разработке образовательных программ для обучающихся психолого-педагогических, а именно:

- включать элективные курсы по медиаграмотности, способствующие развитию когнитивного иммунитета старшеклассников;
- использовать методику практических занятий, направленных на анализ медиатекстов, в рамках которых распознавать фейковую информацию и способы манипуляций в сети Интернет;
- в рамках подготовки индивидуального проекта использовать медиаобразовательные программы;
- в рамках сетевого взаимодействия с педагогическими вузами проводить занятия по медиафактчекингу;
- активнее включать медиапедагогов в работу со старшеклассниками психолого-педагогических классов.

В заключении можно сделать вывод о том, что формирование когнитивного иммунитета у старшеклассников психолого-педагогического классов является важной составляющей в современной системе образования подготовки будущих специалистов самых разных областей.

Таким образом внедрение медиапсихологического подхода в процесс профессиональной подготовки старшеклассников посредством применения образовательных программ поможет развить в обучающихся навыки критического мышления и медиаграмотности.

Библиографический список

1. ИИТО ЮНЕСКО. – 2026. – URL: https://iite.unesco.org/ru/news/podhody-k-mediaobrazovaniyu-diskusii-unesco-v-khanty-mansiysk/ [Дата обращения: 07.08.2026].
2. Кондрахин, А.В. Развитие познавательного интереса у старшеклассников в современных медиапространствах // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2026. – № 2 (114). – С. 385–391.
3. Кондрахин, А.В. Формирование цифрового образовательного пространства на основе медиаобразования и сетевого взаимодействия в МАОУ СОШ №12 г. Таганрога // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы VII международной научной конференции. – Ростов-на-Дону, 2025. – С. 131–136.

4. Мурюкина, Е.В. Медиаобразовательные технологии в реализации образовательных программ / под ред. Т.Н. Владимировой: 2-е изд. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2024. – 144 с.
5. Петербургский международный образовательный форум. – 2025. – URL: https://www.eduforum.spb.ru/about/molodezhnyy-press-tsentr/news/252316 [Дата обращения: 07.08.2026].
6. Программа учебного курса для вузов «Основы медиапсихологии» // КиберЛенинка. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/programma-uchebnogo-kursa-dlya-vuzov-osnovy-mediapsihologii [Дата обращения: 07.08.2026].
7. Федоров, А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия//Инновации в образовании. – 2007. – № 4. – С. 30–47.
8. Федоров, А.В. Развитие творческих способностей школьников средствами медиаобразования // Образовательные технологии и общество. – 2019. – Т. 22. – № 1. – С. 35–48.
9. Челышева, И. В. Медиаобразование в процессе патриотического воспитания старшеклассников: методические аспекты проблемы/ Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право/ Сборник научных трудов. – Москва, 2023 – С. 529.
10. Челышева, И. В. Патриотическая тема в отечественном игровом кино XXI века / И. В. Челышева // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2025. – № 5. – С. 8–16.
11. Чубса, К.В. Развитие медиакомпетенции студентов педагогического вуза в теории и практике профессионального образования / К.В. Чубса // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С. 515–517.
12. Mikhaleva, G. Contemporary Russian Media Education: Advances and Challenges / G. Mikhaleva // Media Education / Mediaobrazovanie. – 2026. – Vol. 22. – Issue 1. – P. 131–137.

УДК 373.24

ИНТЕРАКТИВНЫЕ КНИГИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ МЕДИАВОЛОНТЕРСТВА

Кондрашова Г.Н.,
учитель-логопед
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 11,
станица Каневская, Краснодарский край, Россия,
Серопол М.С.,
воспитатель группы компенсирующей направленности
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 11,
станица Каневская, Краснодарский край, Россия,

Смирнова Елена Николаевна,
воспитатель группы компенсирующей направленности
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 11,
станица Каневская, Краснодарский край, Россия

Аннотация: В статье описывается опыт применения интерактивных книг, созданных участниками образовательных отношений, при проведении волонтерских акций в поддержку участников специальной военной операции.

Ключевые слова: медиаволонтёрство, волонтёрская деятельность, социализация, социокультурная среда, интерактивная книга, медиапросвещение.

INTERACTIVE BOOKS AS ONE OF THE DIRECTIONS OF MEDIA VOLUNTEERING

Kondrashova G. N.,
speech therapist teacher,
Kindergarten No. 11,
Stanitsa Kanevskaya, Krasnodar Krai, Russia,
Seropol M. S.,
educator in the compensatory group
Kindergarten No. 11, Stanitsa Kanevskaya, Krasnodar Krai, Russia,
Smirnova E. N,
educator in the compensatory group
Kindergarten No. 11,
Stanitsa Kanevskaya, Krasnodar Krai, Russia

Abstract. The article describes the experience of using interactive books created by participants in educational relations when conducting volunteer activities to support participants in a special military operation.

Keywords: media volunteering, volunteer activity, socialization, sociocultural environment, interactive book, media education.

Детский сад и семья являются важнейшими звеньями в цепочке формирования базовых ценностей в раннем возрасте. Взаимодействие между ними необходимо для осуществления всестороннего развития ребенка [Антонова, 205, с. 66–70].

Дошкольное образовательное учреждение представляет собой ключевой институт в процессе первичной социализации ребёнка, оказывая значительное влияние на формирование его личности в целом. В стенах детского сада дети приобретают базовые когнитивные и практические навыки, осваивают фундаментальные модели социального взаимодействия и начинают формировать основы автономии и самостоятельной деятельности.

В нашем детском саду получило широкое распространение волонтерство в различных его формах и проявлениях.

В последнее время волонтёрское движение заметно укрепило свои позиции. Оно динамично развивается и охватывает различные сферы жизни в России. В толковом «Словаре русского языка» С.И. Ожегова слово «волонтёр» трактуется как «то же, что доброволец» [«Словаре русского языка», 1986, с. 81]. Исходя из этого, понятие «волонтерство» можно интерпретировать как «добровольчество». Как отмечает А.Э. Зимин, «особенности национального менталитета и характера несут в себе определенные культурные коды, которые складывались столетиями и формировали культуру добровольчества в России» [Зимин, 2023, с. 136].

В педагогической и методической литературе активно обсуждается опыт вовлечения школьников в волонтёрскую деятельность. Среди исследователей, работающих над этой темой, выделяются В. Н. Козель, А. Б. Бархаев, О. Л. Высоцкая, И. Б. Куличкова и И.И. Залашкова [Певная, 2016, с. 46].

Однако возникает вопрос о возможности привлечения к волонтёрству детей дошкольного возраста. Педагоги и родители сталкиваются с задачей выявления эффективных методов и подходов, которые позволили бы вовлечь малышей в волонтёрскую активность. Это требует дальнейших исследований и разработки специализированных методик, учитывающих возрастные особенности детей и специфику их восприятия такой деятельности.

Волонтёрская деятельность в нашем дошкольном образовательном учреждении представляет собой форму взаимодействия детей, родителей, педагогов, которая способствует ранней социализации дошкольников. По нашему убеждению, участие в волонтёрских проектах формирует у ребят осознанное и ответственное отношение к окружающим, развивает навыки сотрудничества и эмпатии. Данная деятельность детей основана на принципе взросления. Через активное участие в решении социально значимых задач воспитанники осознают свою значимость и ответственность. Это способствует развитию у них стремления к решению более сложных интеллектуальных, коммуникативных и практических задач.

Мы убеждены, что организация волонтерского движения в дошкольном образовательном учреждении, где родители, педагоги и дети объединяются по собственному желанию, может значительно улучшить формирование у детей таких качеств, как чуткость, ответственность и независимость. Это также способствует улучшению взаимоотношений между родителями и детьми. Волонтёрская деятельность в детском саду является важным элементом воспитательной работы, направленным на формирование у детей социальных компетенций и позитивного отношения к окружающему миру.

В нашем детском саду в 2025 году было организовано «Движение Первых», участники которого придерживаются во многом заветам «Тимуровцев». В своё время деятельность «тимуровского движения» имела значительное общественно-политическое и социальное влияние. В процессе участия у детей формировались и развивались такие нравственные качества,

как ответственность, взаимопомощь, патриотизм и духовные ценности. [Паклина, 2019, с. 111–115].

Одним из направлений волонтёрской деятельности наших воспитанников является медиаволонтёрство. Использование элементов медиаобразования в работе с детьми и подростками является известным и признанным методом и «способствует расширению кругозора, получению дополнительных знаний, принятию самостоятельных решений важных жизненных вопросов…» [Челышева,2017, с. 238]. Данное направление представляет собой интеграцию образовательных и социальных аспектов, направленных на развитие у детей коммуникативных навыков, критического мышления и цифровой грамотности. Медиаволонтёры, в рамках своей деятельности, активно участвуют в создании и распространении информационного контента, что способствует формированию у воспитанников навыков работы с различными медиафор-матами и каналами коммуникации.

Ключевым направлением нашей добровольческой деятельности является информационное сопровождение мероприятий, ориентированных на участников специальной военной операции, проводимых на базе детского сада. Кроме того, в рамках реализации нашей гуманитарной инициативы мы направляем защитникам различные формы информационного контента, включая детские рисунки, послания, видеопоздравления, сюжеты, отражающие повседневную жизнь детей, а также обращения к военнослужащим, записи музыкальных и поэтических произведений, имеющих высокую эмоциональную и патриотическую ценность.

Для обеспечения широкой информированности о нашей деятельности и привлечения внимания к волонтерскому движению, участники проекта создают и распространяют репортажи, освещающие работу волонтеров, а также разрабатывают и распространяют печатные материалы, содержащие призывы к участию в этой значимой и актуальной инициативе.

Наши ребята с особым трепетом относятся к героям, которые сегодня выполняют свой долг по защите нашей Родины, находясь вдали от дома. У многих воспитанников отцы, дедушки также находятся в зоне проведения специальной военной операции. И чтобы как-то скрасить их трудные будни, ребята стараются их порадовать своими посланиями-приветами, которые педреают с гуманитарной помощью.

Участниками «Движения первых» в преддверии празднования Нового года была осуществлена задумка по изготовлению праздничной интерактивной книги «Для СВОих на привале». Процесс изготовления был настолько захватывающим и увлекательным, что объединил усилия и детей, и родителей, и педагогов в едином творческом порыве. Каждая страница книги-послания была неповторимой по содержанию и оформлению. Это были страницы с «тайными окошками», липучками, подвижными элементами, тактильными вставками и магнитами. Открыв «секретное окошко», наш воин мог найти предсказание или пожелание, увидеть фотографию или рисунок, прочитать записочку, написанную искренне и с любовью, найти оберег или разгадать

загадку. С помощью рисунков и фотографий ребята рассказывали о своей группе, о том, как они живут в детском саду, о чём мечтают, кем хотят стать. Очень трогательно и мило выглядели письменные послания детей, которые были написаны хоть и с ошибками, но зато от всей души! В записочках ребята писали слова поддержки, выражали благодарность за нелёгкую работу, которую выполняют сейчас военнослужащие на передовой! И, конечно же, уверенность в скорой Победе и пожелание скорейшего возвращения домой проходило «красной нитью» через детские послания.

Некоторые страницы содержали Q-код с видео, музыкальным стихотворным приветствием, мультфильмами, созданными детьми самостоятельно. Книгу постарались сделать такой, чтобы на привале, рассматривая её, солдатики улыбнулись, зарядились энергией наших детей, их непосредственностью и искренностью, отвлечься от суровой реальности, хотя бы на некоторое время. Необыкновенное послание было передано через волонтёрскую группу «Народный фронт» на передовую.

По нашему убеждению, что цель создания такой книги – обеспечить военнослужащим эмоциональную поддержку, поднять моральный дух, зарядить позитивной энергией, была достигнута. Идея о том, что непосредственность и искренность детей способны оказать мощное психологическое воздействие на взрослых, находящихся в стрессовых условиях, была поддержана родителями. Обратная связь показала, что рассматривание этой книги во время отдыха вызвало у военнослужащих сильные эмоции, что в конечном итоге, поспособствовало улучшению психоэмоционального состояния, снятию эмоциональной нагрузки.

В дальнейшем были сделаны и переданы в различные войсковые части еще три интерактивные «Книги-послания». Они нашли отклик в душе наших защитников и были приняты военнослужащими с большой благодарностью! Каждый раз ребята получали «ответное слово» от военных, что, конечно же, для детей было важно и ценно! Каждый сопричастный к изготовлению «Книги-послания» понимал, что делает большое и нужное дело, для нашей общей большой Победы!

Таким образом, волонтерское движение, в том числе и медиаволонтёрство, в детских садах может стать эффективным способом повышения качества дошкольного образования и укрепления связей между семьей, образовательным учреждением и обществом. Интеграция традицион-ного художественного творчества с цифровыми технологиями является эффективным инструментом патриотического воспитания.

Библиографический список

1. Антонова, Т. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка. – 2005. – № 6. – С. 66–70
2. Зимин, А.Э. Этапы становления волонтерства в России: историко-культурный аспект / А.Э. Зимин // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15. – № 1. – С. 134–140.

3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / под. ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1986. – 797 с.
4. Певная, М. В. Управление волонтерством. Международный опыт и локальные практики. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2016. – 434 с.
5. Челышева, И. В. Историко-педагогический анализ подходов к российской медиапедагогике: трансформационные процессы и перспективы развития [Электронный ресурс] / И. В. Челышева // Медиасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве: сборник статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь»; редкол.: С. В. Венидиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилев. институт МВД, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 237–243.

УДК 37.013

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Кривошапко В.Е.,
аспирант,
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия.
Елизарова А.А.,
аспирант,
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал медиаобразовательной среды в формировании познавательных и ценностных ориентаций обучающейся молодежи. Раскрываются возможности медиасреды в развитии познавательного интереса, духовно-нравственных, гражданских и патриотических ценностей обучающихся. Особое внимание уделяется школьной медиастудии и деятельности психолого-педагогических классов как пространству реализации исследовательских и социально значимых медиапроектов. Обосновывается положение о том, что педагогические возможности медиаобразовательной среды определяется не столько наличием цифровых ресурсов, сколько степенью включенности обучающихся в самостоятельную поисковую, творческую и ценностно ориентированную деятельность.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаобразовательная среда, обучающаяся молодежь, познавательный интерес, ценностные ориентации, духов-

но-нравственное воспитание, гражданское воспитание, патриотическое воспитание, психолого-педагогический класс.

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF A MEDIA-EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN DEVELOPING THE COGNITIVE AND VALUE ORIENTATIONS OF YOUNG STUDENTS

Krivoshapko V. E.,
Postgraduate Student,
Rossov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia.
Elizarova A. A.,
Postgraduate Student,
Rossov State University of Economics (RINH),
Rostov-on-Don, Russia

Abstract. This article examines the pedagogical potential of a media-educational environment in developing the cognitive and value orientations of young students. It explores the potential of the media environment in developing students' cognitive interest, spiritual, moral, civic, and patriotic values. Particular attention is given to the school media studio and the activities of psychological and pedagogical classes as a space for implementing research and socially significant media projects. It is argued that the pedagogical potential of a media education environment is determined not so much by the availability of digital resources as by the degree of students' engagement in independent, exploratory, creative, and value-oriented activities.

Keywords: media education, media education environment, students, cognitive interest, value orientations, spiritual and moral education, civic education, patriotic education, psychological and pedagogical class.

Современное образовательное пространство развивается в условиях активного распространения цифровых технологий и медиакоммуникаций. медиа выступают транслятором всех сторон жизнедеятельности человека, отражая экономические, политические, социокультурные закономерности, происходящие в обществе» [Челышева, Сапожникова, 2026, с. 188]. Социальные сети, интернет-платформы, видеохостинги, мессенджеры и другие медиаресурсы становятся для молодежи повседневными источниками информации и одновременно пространством общения, социализации и формирования представлений о человеке, обществе и социальных ценностях.

В связи с этим актуализируется задача педагогически организованного использования медиаресурсов. Образовательная организация должна не только формировать навыки работы с информацией, но и создавать условия для развития познавательного интереса, самостоятельности, критического мышления и социально значимых ценностных ориентаций.

А. В. Федоров определяет медиаобразование как «процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа)» [Челышева, 2023, с. 84–92]. Такой подход позволяет рассматривать его не только как освоение технических средств, но и как развитие способности анализировать, интерпретировать и самостоятельно создавать медиатексты. Н. Б. Кириллова также характеризует медиасреду как значимую составляющую современной культуры, влияющую на коммуникацию и социализацию личности [Кириллова, 2005, с .54].

Медиаобразовательную среду образовательной организации можно рассматривать как педагогически организованное информационно-коммуникационное пространство, в котором медиатехнологии и медиаресурсы используются для решения образовательных, воспитательных, развивающих и творческих задач. В ее структуру могут входить школьная медиастудия, электронная газета, школьное радио, медиаклуб, интернет-сообщества образовательной организации, подкасты, цифровые выставки, виртуальные музеи, видеорепортажи, интервью, социальные и исследовательские медиапроекты.

Наличие медиаинстурментов само по себе не является достаточным условием реализации педагогического потенциала медиаобразовательной среды. Медиаобразовательная среда представляет собой комплексную систему, реализующую четыре ключевые, взаимодополняющие функции: познавательная – направлена на формирование у обучающихся умений осуществлять поиск, отбор и верификацию информации, способствует развитию когнитивных процессов, критического анализа и основ исследовательской деятельности; коммуникативная – обеспечивает организацию межличностного и группового взаимодействия в цифровой среде со сверстниками, педагогами и иными социальными акторами, цель – развитие коммуникативной компетентности, эмпатии и навыков конструктивного сотрудничества; творческая, стимулирует переход обучающихся от роли потребителя к роли создателя медиаконтента, данная функция направлена на раскрытие творческих возможностей и применение знаний на практике через создание собственных медиапроектов; ценностно-ориентационная – служит инструментом для приобщения обучающихся к базовым национальным и общечеловеческим ценностям, создаёт условия для осмысления нравственных, гражданских и профессиональных проблем, способствуя формированию мировоззрения, социальной ответственности и патриотизма.

Таким образом, медиаобразовательная среда может выступать пространством интеграции обучения и воспитания и способствовать формированию активной позиции обучающегося.

Медиапроектное обучение, как педагогическая технология, ориентированная на развитие когнитивных компетенций и формирование у обучающихся навыков самостоятельного конструирования знаний. В её основе лежит проблемно-исследовательский подход, позволяющий ориентироваться в информационном пространстве, генерировать уникальный контент и осваивать актуаль-

ные форматы его презентации, а также стимулирующий познавательную активность через вовлечение обучающегося в самостоятельное исследование.

В рамках данной парадигмы происходит трансформация роли преподавателя: из транслятора информации он превращается в куратора-наставника, чья задача координация самостоятельной поисковой деятельности обучающихся, проблематизация материала и стимуляция их исследовательского интереса к предмету.

Например, в рамках проекта Проект «Лаборатория социальных решений» команды обучающихся выявляют актуальную социальную проблему своей школы, района или города (например, отсутствие велопарковки, буллинг, нерациональное использование воды) и разрабатывают медиакампанию по её решению. В ходе работы над проектом школьники не только анализируют статистику и успешные кейсы (познавательная задача), но и учатся вести переговоры с администрацией, организовывать общественные дискуссии и продвигать свой контент (коммуникативная задача). Проект знакомит старшеклассников с профессиями PR-менеджера, социолога, GR-специалиста и социального предпринимателя, формируя активную гражданскую позицию через реальную социально-преобразующую деятельность.

Психологический механизм этого процесса точно описан в теории Л. И. Божович, развитие личности происходит через формирование устойчивой внутренней позиции, которая определяет ведущие мотивы и характер взаимоотношений человека с окружающим миром [Божович, 2008, с. 92]. Это означает, что воспитательный процесс не может ограничиваться только передачей заранее сформулированных норм и требований.

В парадигме личностно-ориентированного образования, разработанной Е. В. Бондаревской, воспитание определяется как процесс инкультурации и интериоризации личностью гуманистических ценностей [Бондаревская, 1995, с. 29–36]. Исходя из этого методологического принципа, можно сделать вывод, что в педагогическом контексте приобретает значение только активная деятельность ученика, направленная на осмысление нравственных или социальных явлений, их критическое осмысление и формирование собственной системы ценностей.

Основой для развития ключевых личностный качеств обучающихся является духовно-нравственное воспитание, которое в свою очередь направлено на усвоение гуманистических ценностей и формирование прочной системы моральных и этических принципов, таких как ответственность, толерантность, милосердие, чувство достоинства и является неотъемлемой частью процесса формирования гражданской зрелости и социальной ответственности личности.

Медиапроектная деятельность предоставляет возможность учащимся принимать участие в выявлении и решении социально-значимых проблем образовательной организации и местных сообществ, выявлять проблемы, осуществлять сбор и сравнительный анализ информации с последующей демонстрацией обоснованных выводов.

Реализация гражданско-ориентированного вектора в рамках медиаобразовательной деятельности предполагает включение обучающихся в процедуры идентификации и последующего разрешения актуальных социальных конфликтов, подходящих как для конкретной образовательной организации, так и для локального социума. При этом важна последовательная схема действий, то есть механизм данного подхода включает в себя выявление проблемы в начальной стадии, сбор аналитических данных, объединение, сопоставление информации и анализ данных, а также представление выводов и результатов посредством медиаресурсов.

Если рассматривать медиапроект «Люди нашей школы» через призму патриотической составляющей медиаобразования, которая транслирует как ценностные ориентиры, так и духовно-нравственное воспитание, семейные уклады и преемственность поколений, то заметно, что этот проект указывает на важность реконструкции коллективной культурной памяти о педагогах-ветеранах, а также о представителях педагогических династий. Данный контекст помогает школьникам на примере своих родных и близких сформировать гражданскую позицию не абстрактным образом, а непосредственно личностно-ориентированным способом.

Для аналитического этапа работы медиапроекта необходимы печатные публикации, письменная передача различных интервью и выступлений, аудио и видеоматериалы, выставки в электронном формате.

Систематический и объективный анализ структурируется по тематической составляющей. Так, комплекс материалов разделяется на группы: образовательные, просветительские, гражданско-патриотические, духовно-нравственные, профориентационные, досуговые, новостные, информационные и др., что дает в итоге деятельности медиапроекта необходимый результат.

Важным показателем успешной работы медиастудии в рассматриваемом направлении является степень вовлеченности обучающихся во все этапы проекта: от определения целей и проведения эмпирического этапа работы, до апробации результатов и представления итогов работы.

В завершении отметим, что правильно построенный процесс работы педагога в таком проекте, как медиастудия, является одним из ключевых факторов успешной интеграции медиаресурса в процесс воспитания и формирования познавательных и ценностных ориентаций обучающейся молодежи. Динамика формирования личностных структур обучающихся находится в прямой корреляции со степенью их вовлеченности в медиадеятельность, что подтверждает эвристический потенциал данного подхода.

Библиографический список

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб: Питер, 2008.
2. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. – № 4.

3. Данилюк, А. Я., Кондаков, А. М., Тишков, В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009.
4. Кириллова, Н. Б. Медиасреда российской модернизации. – М.: Академический Проект, 2005.
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 304.
6. Мудрик, А. В. Социализация человека: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.
7. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов-на-Дону: ЦВВР, 2001.
8. Челышева, И. В. Воспитательный потенциал медиаобразования / И. В. Челышева // Кинопедагогика: решение просветительских задач: Сборник научно-методических материалов Всероссийского круглого стола, Симферополь, 01 марта 2023 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 84–92.
9. Челышева, И.В., Сапожникова Ю.А. Перспективы современного отечественного медиаобразования по профилактике и преодолению медианасилия и обеспечению медиабезопасности подрастающего поколения// Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: сборник материалов 7-й Всероссийской научно-практической конференции 10 апреля 2026 года, Таганрог [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2026. – 195 с. – URL: gpisbo@yandex.ru – Режим доступа: сайт Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)». – Текст: электронный. – С. 187–193.
10. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – С. 256.

УДК 37.015.3

ПРОМПТИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ОСОЗНАННОСТИ: ОТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ К САМОРЕГУЛЯЦИИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Кудрявцева Е.Л.,
кандидат педагогических наук,
научный руководитель международных
сетевых лабораторий «Инновационные
технологии в сфере поликультурного
образования»,

ФГАОУ ВО КФУ,
г. Елабуга, Россия

Аннотация. Статья раскрывает промптинг не только как технический навык, но и как метакогнитивную практику, формирующую осознанность, критическое мышление и способность к саморегуляции. На основе анализа структуры эффективного промпта и типовых ошибок повседневной коммуникации показано, что освоение промптинга тренирует постановку целей, декомпозицию задач и рефлексию, переносимые в реальную жизнь.

Ключевые слова: промптинг, инженерия промптов, метапознание, осознанность, саморегулируемое обучение, критическое мышление, искусственный интеллект, медиаобразование.

PROMPTING AS A TOOL FOR DEVELOPING AWARENESS: FROM INTERACTION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO SELF-REGULATION IN REAL LIFE

Kudryavtseva E.L.
Kazan State University,
Yelabuga, Russia

Abstract. The article reveals prompting not only as a technical skill, but also as a metacognitive practice that forms awareness, critical thinking and self-regulation. Based on the analysis of effective prompt structure and typical errors of everyday communication, it is shown that mastering prompting trains goal-setting, task decomposition and reflection transferable to real life.

Keywords: prompting, prompt engineering, metacognition, awareness, self-regulated learning, critical thinking, artificial intelligence, media education.

Распространение генеративных языковых моделей радикально изменило практики поиска, обработки и создания информации. Пользователь, формулирующий запрос к системе искусственного интеллекта, фактически задаёт техническое задание исполнительскому агенту. Качество результата определяется не только возможностями модели, но и степенью осознанности самого запроса. В этом смысле инженерия промптов выходит за рамки технического навыка и становится практикой метакогнитивной регуляции.

Цель настоящей статьи – показать, что системное освоение промптинга формирует устойчивые когнитивные и коммуникативные компетенции, применимые за пределами взаимодействия с ИИ: в образовательной, профессиональной и повседневной коммуникации. Методологической основой выступают концепции метапознания Дж. Флавелла [Flavell, 1979] и саморегулируемого обучения Б. Циммермана [Zimmerman, 2002], а также современные исследования связи промпт-инжиниринга с развитием критического мышления и метакогнитивных стратегий [Tankelevitch et al., 2024;

Singh, 2025].

Промпт как техническое задание и акт осознанности

Промпт принципиально отличается от вопросительного запроса к поисковой системе. Вопрос («Как приготовить ужин?») предполагает поиск готового ответа. Промпт задаёт условия исполнения: роль исполнителя, целевую аудиторию, ограничения по времени и ресурсам, требуемый формат вывода. Он функционирует как техническое задание для «нового сотрудника», обладающего высокой компетентностью, но не знающего контекста пользователя [Giray, 2023].

Минимальная структура рабочего промпта включает четыре обязательных компонента: (1) роль эксперта, активирующая соответствующие когнитивные и лексические паттерны модели; (2) задача – конкретный, измеримый результат; (3) контекст – характеристики целевой аудитории, ситуация, цели; (4) формат вывода. Дополнительно вводятся тон и запреты, ограничивающие нежелательные искажения. Экспериментальные данные показывают, что назначение профессиональной роли повышает глубину и точность ответов модели [Wei et al., 2022].

Ключевой момент: до формулирования промпта субъект-поставщик задания для ИИ должен иметь внутренний образ желаемого результата. Без предварительного представления о структуре ответа (таблица, список, пошаговый алгоритм, эссе) невозможно задать адекватный формат. Таким образом, промпт выступает упаковкой собственного видения задачи. ИИ остаётся инструментом исполнения, а не источником замысла.

Типовые ошибки постановки задач в реальной жизни

Анализ повседневной коммуникации выявляет устойчивый паттерн: задачи ставятся без роли адресата, без контекста и без указания формата результата. Типичные формулировки – «помоги с отчётом», «объясни ребёнку математику», «напиши письмо клиенту» – оставляют исполнителю неопределённость по всем критическим параметрам. В результате получатель либо переспрашивает, либо действует по собственным допущениям, либо выдаёт поверхностный ответ. Тот же паттерн воспроизводится при работе с генеративными моделями: запрос «составь план идеального дня» порождает набор общих фраз («проснуться, позавтракать, поработать»), потому что модель не получила сведений о субъекте, целях, ограничениях и ожидаемой структуре плана.

Ошибка состоит не в «плохом» ИИ и не в «плохом» коллеге. Ошибка – в отсутствии метакогнитивной работы со стороны инициатора: он не осознал, кому адресует задачу, зачем она нужна, в каком виде должен быть представлен результат и какие ограничения недопустимы. В терминах саморегулируемого обучения это дефицит фазы планирования [Zimmerman, 2002]. Промптинг делает этот дефицит видимым: модель возвращает ровно ту степень неопределённости, которую заложил пользователь.

В профессиональной среде аналогичная неопределённость проявляется при постановке задач стажёрам. Фраза «подготовь материалы к совещанию» не

содержит ни роли, ни контекста, ни формата. Исполнитель вынужден угадывать. Освоение структуры промпта устраняет эту неопределённость: инициатор вынужден эксплицировать то, что ранее оставалось в зоне неявного знания.

Пример оптимального промпта (специально берем не образовательный контекст, а ситуацию реальной жизни, на которой оптимально работать с обучающимися тоже), построенного по полной структуре и переносящего реальный опыт регулярного действия:

«Ты – опытный диетолог и нутрициолог с практикой сопровождения занятых взрослых. Составь недельный план питания для женщины 35 лет, работающей в офисе, которая хочет снизить вес на 3 кг без вреда для здоровья. Она устаёт к вечеру, не любит готовить сложные блюда и имеет в распоряжении 30–40 минут на ужин. Предложи план в виде таблицы: день недели, завтрак, обед, ужин, один перекус; укажи ориентировочную калорийность каждого приёма пищи и время. Не включай блюда, требующие более 10 минут активной готовки. Не давай общих рекомендаций вне таблицы».

В этом запросе заданы: роль (диетолог с релевантным опытом = к кому клиентка обратилась бы и в реальной жизни, идеальный консультант по данной задаче), задача (недельный план), контекст (возраст, занятость, цель, ограничения по времени и сложности клиентки, по сути профиль ЦА), формат выдачи результата (таблица с конкретными столбцами), запреты (сложные блюда, общие рекомендации). Модель получает алгоритм, эквивалентный тому, который опытный специалист применял бы сам в реальном мире (сборка профиля клиента, ЦА и формулировка задачи и цели, исходя из специфики профиля). Результат становится присваиваемым: пользователь может проверить, скорректировать и использовать его как собственный. Сравнение с минимальным запросом «составь план питания» демонстрирует разницу: без роли и контекста модель выдаёт усреднённый набор рекомендаций; с полным промптом результат сразу применим.

Промпт как алгоритм передачи опыта

Эффективный промпт функционирует как сжатый алгоритм регулярного действия. Когда наставник объясняет стажёру последовательность шагов, он передаёт не только «что сделать», но и «в какой роли действовать», «для кого результат», «в каком виде сдавать» и «чего избегать». Промпт воспроизводит ту же логику. Разница лишь в том, что адресатом выступает языковая модель. Однако навык, тренируемый при составлении промпта, идентичен навыку чёткой постановки задачи человеку.

Именно поэтому освоение промптинга меняет повседневную коммуникацию. Человек, привыкший формулировать роль, контекст и формат, перестаёт рассчитывать на «догадливость» собеседника. Он начинает осознанно выбирать адресата, декомпозировать задачу и задавать критерии приёмки результата. Это снижает когнитивную нагрузку на обе стороны взаимодействия. Промпт становится инструментом передачи личного опыта:

пользователь кодирует в запросе то, как он сам решал бы задачу. При регулярной практике он уточняет собственное видение результата, выявляет скрытые допущения и повышает точность формулировок – как в диалоге с ИИ, так и в диалоге с людьми.

Метакогнитивная природа промптинга

Метапознание определяется как знание о собственных когнитивных процессах и способность их контролировать [Flavell, 1979]. Оно включает планирование, мониторинг и оценку. Саморегулируемое обучение описывает циклы целеполагания, исполнения и рефлексии [Zimmerman, 2002]. Формулирование промпта требует именно этих операций: пользователь должен осознать цель, разложить её на подзадачи, предвидеть возможные отклонения и задать критерии качества ответа.

Исследования подтверждают, что метакогнитивные подсказки в среде генеративного ИИ усиливают вовлечённость и повышают критическую оценку результатов [Singh, 2025; Guo, 2022], развивают причинно-следственное и превентивное мышление. Промпт-инжиниринг рассматривается как междисциплинарная компетенция для эффективного человеко-машинного взаимодействия [Knoth et al., 2024]. Риск «метакогнитивной лени» при некритичном использовании моделей документирован: пользователь делегирует постановку задачи, теряя навык самостоятельной декомпозиции. Систематическая работа с промптами – с оценкой ответа и итеративным уточнением – противодействует этому риску.

Перенос навыка в образование и работу с подростками

В медиаобразовании и в работе с подростками промптинг делает видимыми причинно-следственные связи, учит представлять цель как образ результата и описывать алгоритмы решений. Подросток, научившийся формулировать роль, контекст и формат, учится отвечать за качество собственного запроса и получаемого результата. Это формирует субъектную позицию.

Обучение промптингу целесообразно строить как последовательность: (1) различение вопроса и технического задания; (2) построение минимального сценария из роли, задачи, контекста и формата; (3) введение запретов и критериев качества; (4) итеративная доработка; (5) перенос структуры запроса в коммуникацию с людьми. Каждый этап сопровождается рефлексией.

Промптинг – это не техника «обхода» ограничений модели, а практика осознанной постановки задач. Хороший промпт отражает качество мышления субъекта и одновременно служит алгоритмом передачи реального опыта. Искусственный интеллект выступает зеркалом: он возвращает ровно ту степень ясности, которую пользователь способен сформулировать. Развитие навыка инженерии промптов развивает метакогнитивные способности, критическое отношение к информации и ответственность за собственную коммуникативную и познавательную деятельность. В условиях медиатизации образования данный навык приобретает статус ключевой цифровой и личностной компетенции XXI века.

Библиографический список

1. Giray, L. Prompt Engineering with ChatGPT: A Guide for Academic Writers / L. Giray // Annals of Biomedical Engineering. – 2023. – Vol. 51. – P. 2629–2633.
2. Guo, L. Using metacognitive prompts to enhance self-regulated learning and learning outcomes: A meta-analysis of experimental studies in computer-based learning environments / L. Guo // Journal of Computer Assisted Learning. – 2022. – Vol. 38. – P. 156–172.
3. Knoth, N. AI literacy and its implications for prompt engineering strategies / N. Knoth, A. Tolzin, A. Janson, J. M. Leimeister // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. – Vol. 6. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100225
4. Singh, A. Enhancing Critical Thinking in Generative AI Search with Metacognitive Prompts / A. Singh, Z. Guan, S. Y. Rieh // Proceedings of the Association for Information Science and Technology. – 2025. – Vol. 62. – P. 672–684. https://doi.org/10.1002/pra2.1287
5. Tankelevitch, L. The Metacognitive Demands and Opportunities of Generative AI / L. Tankelevitch, V. Kewenig, A. Simkute [et al.] // Proceedings of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. – New York: ACM, 2024.
6. Wei, J. Chain-of-Thought Prompting Elicits Reasoning in Large Language Models / J. Wei, X. Wang, D. Schuurmans [et al.] // Advances in Neural Information Processing Systems. – 2022. – Vol. 35.
7. Flavell, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry / J. H. Flavell // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34. – No. 10. – P. 906–911.
8. Zimmerman, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview / B. J. Zimmerman // Theory Into Practice. – 2002. – Vol. 41. – No. 2. – P. 64–70.

УДК 316.364.4

КИНОУРОКИ КАК СИСТЕМНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ: ОПЫТ ШКОЛЬНОГО ВОЛОНТЁРСКОГО ОТРЯДА

Мамутова З.Б.,
учитель, педагог дополнительного образования
МБОУ «Родниковская школа-гимназия»,
Симферопольский район, Республика Крым, Россия.
Мемет-Эминова Диана Дляверовна,
учитель МБОУ «Родниковская школа-гимназия»
Симферопольский район, Республика Крым, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу эффективности проекта «Киноуроки в школах России и мира» как системного инструмента воспитания гражданской позиции у подрастающего поколения. На основе пятилетнего опыта волонтёрского отряда «О будущем» МБОУ «Родниковская школа-

гимназия» (Республика Крым) авторы демонстрируют, как системное применение киноуроков способствует переходу от пассивного просмотра к активной волонтёрской деятельности, охватывающей наставничество, экологическую и благотворительную работу.

Ключевые слова: гражданская позиция, воспитание школьников, киноуроки, духовно-нравственные ценности, волонтёрский отряд, социальные практики, системный подход, проектная деятельность, созидательные качества личности.

FILM LESSONS AS A SYSTEMIC TOOL FOR DEVELOPING A CIVIC POSITION: THE EXPERIENCE OF A SCHOOL VOLUNTEER GROUP

Mamutova Z. B.,
Teacher and Supplementary Education Instructor,
Rodnikovskaya School-Gymnasium,
Simferopol District, Republic of Crimea, Russia.
Memet-Eminova D. D.,
Teacher,
Rodnikovskaya School-Gymnasium
Simferopol District, Republic of Crimea, Russia

Abstract. This article analyzes the effectiveness of the “Film Lessons in Schools of Russia and the World” project as a systemic tool for fostering civic engagement among the younger generation. Drawing on five years of experience from the “About the Future” volunteer team at the Rodnikovskaya School-Gymnasium (Republic of Crimea), the authors demonstrate how the systematic use of film lessons facilitates a transition from passive viewing to active volunteer work, encompassing mentorship, environmental initiatives, and charitable activities.

Keywords: civic stance, education of schoolchildren, film-based lessons, spiritual and moral values, volunteer squad, social practices, systemic approach, project-based activity, constructive personal qualities.

Воспитание гражданской позиции подрастающего поколения – одна из ключевых задач современной образовательной политики. Однако эффективное формирование активной гражданской позиции невозможно без создания целостной воспитательной системы, способной затронуть эмоциональную сферу личности, побудить к осмыслению нравственных категорий и, что самое важное, к их практическому применению. Именно такой системой, по нашему убеждению, является проект «Киноуроки в школах России и мира», реализуемый в рамках Международного культурно-гуманитарного проекта «О будущем». Участником этого движения уже несколько лет является волонтёрский отряд «О будущем» МБОУ «Родниковская школа-гимназия» Симферопольского района Республики Крым.

Проект «Киноуроки в школах России и мира» представляет собой инновационную систему духовно-нравственного воспитания школьников, использующую короткометражные фильмы для формирования у учащихся созидательных ценностей, социальных навыков и активной гражданской позиции. Миссия проекта – воспитание поколений выпускников школ 2030–2040 годов со сформированной «библиотекой» этических качеств, высоким уровнем нравственной, социальной и интеллектуальной компетентности [Система воспитания… с. 7–9]. Как подчёркивает Елена Дубровская, один из руководителей проекта, писатель и режиссёр: «Мы должны изменить плоды тридцатилетнего идеологического вакуума» [Дубровская, 2024]. Эта задача решается через возвращение и укрепление в сознании детей истинных духовно-нравственных ценностей.

В основе системы лежит научно обоснованный перечень из 99 созидательных качеств личности, каждому из которых посвящён короткометражный художественный фильм. Количество качеств соответствует числу учебных месяцев в школе с 1-го по 11-й класс. Уровень сложности вводимых понятий возрастает от месяца к месяцу и от одного учебного года к другому с учётом взросления школьников. Девять месяцев в году, один киноурок в месяц на протяжении всех одиннадцати лет обучения – такова системная логика проекта.

Уникальность подхода «Киноуроков» заключается в целостном трёхступенчатом механизме формирования каждого качества. Первый этап – эмоциональное погружение: просмотр фильма, раскрывающего образ качества. Второй – глубокое осмысление: обсуждение смысла и ценности рассматриваемого качества, выстроенное педагогом в соответствии с методическими рекомендациями. Третий, ключевой этап – практическое присвоение: инициирование и реализация школьниками социальной практики, общественно полезного дела, в котором качество закрепляется через реальный поступок. Как отмечается в методических материалах проекта, обсуждение необходимо строить так, чтобы инициатива выполнения социальной практики исходила от детей, а не была навязана педагогом. Именно этот принцип – «от просмотра к действию» – превращает киноуроки из пассивного наблюдения в активное созидание.

Наш личный опыт участия в проекте на протяжении пяти лет полностью подтверждает эффективность данной системной модели. Начав с разовых акций, мы вместе с учениками пришли к созданию школьного волонтёрского отряда «О будущем», деятельность которого охватывает различные направления: наставничество (старшеклассники проводят киноуроки для младших школьников), экологическая работа, благотворительная помощь детям и пожилым людям, поддержка приютов для животных, помощь участникам СВО и их семьям. Каждое из этих направлений родилось как социальная практика после конкретного киноурока. За пять лет нами проведено более 50 социальных практик. Киноуроки перестали быть просто уроками – они стали для нас образом жизни, а волонтёрский отряд – центром притяжения для всей

школы.

Значимость волонтёрской деятельности в воспитательном процессе трудно переоценить. Как точно сказала Шерри Андерсон: «Волонтёры не получают зарплату не потому, что они бесполезны, а потому, что они бесценны» [Андерсон, https://www.goodreads.com]. Эта мысль находит живой отклик в сердцах наших ребят, которые через реальные дела познают истинную ценность служения другим. Не менее значимы слова Чарльза Диккенса: «Человек не может по-настоящему усовершенствоваться, если не помогает усовершенствоваться другим» [Диккенс, https://www.goodreads.com]. Участвуя в волонтёрских акциях, школьники не только приносят пользу окружающим, но и развиваются сами – становятся более ответственными, эмпатичными, уверенными в себе. Волонтёрство учит помогать нуждающимся без напоминания и подсказки, иногда даже отказываясь от чего-то значимого и интересного для себя.

Президент Российской Федерации В.В. Путин неоднократно отмечал в своих выступлениях необходимость волонтёрских движений, подчёркивая, что такая деятельность помогает детям почувствовать свою значимость и причастность к общественной жизни. «Волонтёрское и добровольческое движение объединило людей разного возраста и профессий, которые стремятся делать добро, быть там, где нужны их знания, опыт, участие и бескорыстная помощь», – подчеркнул глава государства [Путин, 2026].

Наш волонтёрский отряд «О будущем» МБОУ «Родниковская школа-гимназия» неоднократно становился Лауреатом Народной премии «Я созидаю будущее» [Народная премия «Я созидаю будущее»…], а на протяжении четырёх лет подряд – победителем конкурса социальных практик. Эти достижения – лучшее подтверждение наших убеждений и активной гражданской позиции, которые формируются благодаря участию в проекте «Киноуроки в школах России и мира».

Значимость проекта «Киноуроки» подтверждается на самом высоком уровне. Материалы системы воспитания одобрены Российской академией образования, рекомендованы Министерством просвещения РФ, размещены на портале «Российская электронная школа» и входят в программу «Культура для школьников» Министерства культуры РФ {Материалы системы воспитания…]. Эффективность системы доказана научными исследованиями [Научное исследование эффективности…]. Как отмечает Елена Дубровская: «Мы не снимаем так, как есть, мы снимаем так, как должно быть. Ведь сегодня мы строим будущее» [Дубровская, 2024]. И это будущее, по её убеждению, строится через воспитание, в котором искусство встаёт на службу формированию человеческих качеств. «Если фильм или книга делают моего ребенка лучше, культурнее, добрее, значит, это “полезное искусство”» [Дубровская, 2024].

В регионах России создаются опорные площадки проекта, где методики киноуроков активно внедряются в учебный процесс. Школьники не только обсуждают важные темы, но и применяют полученные знания на практике,

реализуя собственные социально значимые инициативы: оказывают помощь, заботятся об экологии, сохраняют культурные традиции. Лучшие социальные практики выдвигаются на Народную премию «Я созидаю будущее» [Народная премия «Я созидаю будущее»]. Девизом многих социальных практик проекта становится известная цитата: «Не спрашивай, что твоя родина может сделать для тебя, спроси, что ты можешь сделать для своей родины» [Кеннеди]. Эти слова Джона Кеннеди как нельзя лучше отражают суть гражданской позиции, которую формируют киноуроки.

Таким образом, мы убедились: киноуроки – это не разовое мероприятие и не просто просмотр фильмов. Это системный, научно обоснованный инструмент воспитания, который формирует личность с активной гражданской позицией, готовую брать ответственность за себя, за близких, за свою страну. Искусство, поставленное на службу воспитанию, становится той силой, которая способна преодолеть равнодушие и превратить пассивное наблюдение в активное созидание. Именно этому учат киноуроки. Именно в этом – их непреходящая ценность для будущего наших детей и нашей страны.

Библиографический список

1. Андерсон, Ш. Ц [Электронный ресурс]. – URL: https://www.goodreads.com.
2. Диккенс, Ч. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.goodreads.com.
3. Дубровская, Е.В. [Электронный ресурс] // Официальный сайт проекта «Киноуроки в школах России и мира». – URL: https://kinouroki.org
4. Путин, В.В. Выступление на встрече с волонтёрами и участниками акции «Мы вместе», 2025 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента России. – URL: http://www.kremlin.ru
5. Народная премия «Я созидаю будущее» [Электронный ресурс] // Официальный сайт проекта «Киноуроки в школах России и мира». – URL: https://kinouroki.org
6. Материалы системы воспитания «Киноуроки в школах России» [Электронный ресурс] // Официальный сайт проекта «Киноуроки в школах России и мира». – URL: https://kinouroki.org
7. Научное исследование эффективности системы «Киноуроки в школах России» [Электронный ресурс] // Официальный сайт проекта «Киноуроки в школах России и мира». – URL: https://kinouroki.org
8. Система воспитания «Киноуроки в школах России и мира» [Электронный ресурс] // Официальный сайт проекта «Киноуроки в школах России и мира». – URL: https://kinouroki.org/about

УДК 614.2

РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КИНОИНДУСТРИИ В НЕКОММЕРЧЕСКОМ СЕКТОРЕ: АНАЛИЗ КИНОФЕСТИВАЛЯ «ШЕРЕДАРЬ»

Некрасов Павел Борисович,
И.О. заместителя начальника
Спортивный лагерь «Луч»
г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В современном обществе используются различные механизмы и инструменты социальной реабилитации и адаптации, одним из которых выступает киноиндустрия, в том числе как созидательное творчество. В статье рассматривается реабилитационный потенциал киноиндустрии на примере кинофестиваля «Шередарь».

Ключевые слова: социальная реабилитация, некоммерческий сектор, киноиндустрия, кинофестиваль, социальное кино, социальная адаптация.

REHABILITATION POTENTIAL OF THE FILM INDUSTRY IN THE NON-COMMERCIAL SECTOR: ANALYSIS OF THE SHEREDAR FILM FESTIVAL

Nekrasov P. B.,
Acting Deputy Chief,
Sports Camp “Luch”
Saint Petersburg, Russia

Abstract. In modern society, various mechanisms and tools of social rehabilitation and adaptation are used, one of which is the film industry, including as creative creativity. The article examines the rehabilitation potential of the film industry using the example of the Sheredar Film Festival**.**

Keywords: social rehabilitation, non-profit sector, film industry, film festival, social cinema, social adaptation.

Современное общество, ставbn перед собой гуманные цели по отношению к лицам с различными видами нарушений и имеет арсенал социальных механизмов и инструментов социальной реабилитации и адаптации лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, включая лиц с ментальными и иными нарушениями проявившимся в результате онколо-гических и иных тяжелых заболеваний. Лица с различными нарушениями нуждаются в социальной реабилитации, которая представляет собой систему мероприятий, имеющих целью быстрейшее и наиболее полное восстановление способности к социальному функционированию больных, инвалидов и других категорий дезадаптивного населения [Холостова, 1997, с. 231].

Как правило понятия социальной реабилитации и адаптации между собой тесно связаны. Социальная адаптация это- процесс и результат включения личности и группы в социальную среду через решение проблем взаимодействия

с другими людьми, группами и обществом, ведущих как к развитию личности и группы, так и к изменениям самой среды [Лунева, 2018, с. 241].

Для достижения целей социальной реабилитации и адаптации (достижения социального эффекта) необходимо не только знать, но и уметь применять социальные механизмы и инструменты в том числе в некоммерческом секторе, занимающимся вопросами социальной работы. К социальным инструментам реабилитации и адаптации относятся ИПРА (индивидуальная программа реабилитации и адаптации), социокультурная реабилитация, различные методы социально-психологической работы, правовая поддержка и т. д.

Киноиндустрию можно отнести к социокультурной реабилитации, так как она включает в себя кино как форму досуга, кинотерапию, работу с переживанием, самовыражение через творчество, а также профессиональную пробу. Киноиндустрия представляет собой комплекс институтов производственной и коммерческой деятельности, которые создают и реализуют специфический продут – кинофильм [Шинханов, 2008, с. 109]. К кинофильмам в контексте кинофестиваля «Шередарь» относятся мультфильмы, социальная реклама (короткометражные социальные ролики), анимационные фильмы.

Социально-ориентированные некоммерческие организации, в том числе благотворительный фонд «Шередарь», в целях достижения уставных целей могут использовать в своей работе реабилитационный потенциал киноиндустрии как социальный инструмент реабилитации и адаптации. БФ «Шередарь» ставит перед собой цель социальной реабилитации и адаптации несовершеннолетних, перенесших тяжелые заболевания [Некрасов, 2024, с. 715].

БФ «Шередарь» ежегодно организует кинофестиваль социального кино «Шередарь», заявки на участие, в котором могут подать как лица с ограниченными возможностями здоровья, так и те, кто не имеет ограничений по здоровью. Таким образом данный кинофестиваль является не только социальным, но и инклюзивным, что создает возможность взаимодействия с социумом лиц с ограниченными возможностями здоровья. Толковый словарь по психологии определяет инклюзию как педагогический принцип, подразумевающий необходимость включения в общественную жизнь детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья [Большой психологический словарь, 2007, с. 200].

Учитывая особенности лиц, имеющих ограничения по здоровью, опыт работы и социальной терапии детей и подростков со стороны сотрудников БФ «Шередарь» создается уникальная среда возможности реализации социального инструмента реабилитации через киноиндустрию. Все участники кинофестиваля проходят вводный инструктаж, сотрудниками создается «безопасная среда» и равные возможности для всех участников, так как инфраструктура ДОРЦ «Шередарь» нацелена на обеспечение безопасности личности и равные возможности абсолютно для всех. Кинофестиваль социального кино «Шередарь» позволяет участникам перейти и состояния

пассивности в активную фазу: зрителем стать создателем контента через съемки, монтаж, работу с сюжетом и т.д. Таким образом кинофестиваль «Шередарь» дает возможность развития социальной активности и творческого потенциала заинтересованных лиц. Социальная активность - индивидуальные или групповые действия, направленные на изменения социального «Я», своего места в обществе, а также общества в целом [Купрейченко, Моисеев, 2010, с. 322].

Возможность развития социальной активности через киноиндустрию расширяет социальный опыт, формирует навыки умения работать в команде, а также оказывает благоприятный социальный эффект на преодоление страха самовыражения. Участие в создании социального кино, как и активная деятельность в сфере киноиндустрии имеет реабилитационный потенциал, который включает в себя психологические аспекты: повышение самооценки, развитие эмоционального интеллекта; социальные аспекты: формирование навыков коммуникации, расширение социальных связей; профессиональную профориентацию: активное участие в киноиндустрии может стать мотивацией к творческому будущему, профессиональной пробой, выходом эмоций через творчество и т. д. Таким образом киноиндустрия социального кино является возможностью формирования социальной активности, инструментом социальной реабилитации и развития личности в том числе лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Некоммерческий сектор имеет широкие возможности социальной реабилитации и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также организации инклюзивной деятельности в том числе через такие инструменты как кинотерапия и организация и проведение кинофестивалей, где клиенты социальных служб могут стать активными деятелями киноиндустрии.

Профессиональные сообщества нередко заинтересованы в межведомственном взаимодействии в том числе с некоммерческим сектором. Так во время ежегодного кинофестиваля «Шередарь» лекции, мастер-классы и занятия по операторскому мастерству и монтажу проводят ведущие преподаватели Всероссийского государственного университета кинематографии имени С.А. Герасимова, Московского государственного психолого-педагогического университета, Владимирского государственного университета и иных высших учебных заведений, как культурологической, так и психолого-педагогической направленности подготовки студентов. Сотрудничество налажено и ведущими актерами страны, нередко к участникам кинофестиваля приезжают лица, снимающиеся в российских фильмах и сериалах, что придает значимость как социальной реабилитации, так и самого кинофестиваля как значимого события как для некоммерческого, так и государственного сектора организации социальной реабилитации и адаптации.

Кинофестиваль социального кино «Шередарь», проводимый ежегодно благотворительным фондом с идентичным названием, организует социальную реабилитацию и адаптацию лиц с ограниченными возможностями здоровья, развивает инклюзивную среду через организацию взаимодействия участников

фестиваля, которыми могут стать все заинтересованные в кинотворчестве лица, в том числе полностью здоровые и занимающиеся созданием, съемками, монтажом, операторской работой над фильмами и социальной рекламой.

Таким образом киноиндустрия в некоммерческом секторе имеет реабилитационный потенциал, который является не только инструментом социальной работы с лицами, имеющими различные нарушения здоровья, но и полноценной реабилитационной технологией, которая реализуется при участии психологов, педагогов и волонтеров благотворительного фонда «Шередарь».

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В.П. Зинченко: 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 672 с. (Большая университетская библиотека).
2. Купрейченко, А. Б., Моисеев, А. С. Взаимосвязь социальных ценностей и стратегий как элементов социального самоопределения // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Федерация психологов образования России, 2010. – С. 332–333.
3. Лунева, О. В. Адаптация социальная // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 3. – С. 240–247. – DOI: 10.17805/zpu.2018.3.22.
4. Некрасов, П. Б. Социально-педагогическое сопровождение детей и подростков, перенесших онкологические заболевания средствами добровольческой деятельности // Вызовы современного мира в рамках социально-гуманитарного знания. В поисках альтернативы: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Ижевск, 28–29 февр. 2024 г.). – Ижевск: Изд-во ИжГТУ им. М. Т. Калашникова, 2024. – С. 715–718. – EDN: PUOFUA.
5. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. Е. И. Холостовой. – М.: Юристъ, 1997. – 424 с.
6. Шинахов, А. А. Киноиндустрия сегодня: импульсы и барьеры развития // ЭКО. – 2018. – № 9. – С. 108–127. – DOI: 10.30680/ECO0131-7652-2018-9-108–127.

УДК 37.091.21

Н.В. Фоменко
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры психолого-педагогического
образования и медиакоммуникации,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

РОЛЬ МЕДИАСРЕДСТВ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(НА ПРИМЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КЛУБА «ЭРУДИТ» ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА Г. ТАГАНРОГА)

Аннотация. В статье рассматривается роль медиасредств в работе педагога дополнительного образования. Приведен пример успешного использования мультимедийных технологий не только в учебной деятельности, но и во внеаудиторной работе. В частности, описан опыт работы педагогов дополнительного образования во Дворце детского творчества г. Таганрога с использованием современных медиасредств.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, медиасредства, мультимедийных технологии.

N.V. Fomenko
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychological and Pedagogical Education and Media Communications, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch), Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Rostov State Economic University (RINH)”,
Taganrog, Russia

THE ROLE OF MEDIA IN THE WORK OF AN ADDITIONAL EDUCATION TEACHER (USING THE EXAMPLE OF THE INTELLECTUAL CLUB "SCRABBLE" TAGANROG CHILDREN'S ART PALACE)

Abstract. The article examines the role of media tools in the work of an additional education teacher. An example is provided of the successful use of multimedia technologies not only in educational activities but also in extracurricular work. In particular, the experience of additional education teachers at the Palace of Children’s Creativity in Taganrog, using modern media tools, is described.

Keywords: additional education teacher, media tools, multimedia technologies. Taganrog).

Медиасредства в работе педагога дополнительного образования играют ключевую роль в переходе от традиционной модели обучения к интерактивному сотворчеству, повышая вовлеченность детей и оптимизируя образовательный процесс. В отличие от общеобразовательной школы, где программы жестко регламентированы ФГОС, система дополнительного образования ориентирована на добровольный выбор ребенка, развитие его талантов и индивидуальный подход. Медиасредства становятся главным инструментом, позволяющим удержать интерес современного «цифрового поколения» учащихся.

Можно выделить основные функции медиасредств:

- мотивационная и стимулирующая.

За счет визуальных образов, звука и динамики медиаматериалы (видеоролики, анимация, элементы геймификации) быстро привлекают внимание детей и стимулируют их познавательную активность;

- информационно-обучающая

позволяют наглядно объяснить сложные теоретические или технические процессы (например, 3D-модели в робототехнике или видеоуроки по хореографии), сокращая время на объяснение материала;

- интенсификация и индивидуализация

Дают возможность выстраивать персональные образовательные траектории. Дети могут осваивать материал в своем темпе, используя интерактивные тренажеры и онлайн-платформы;

- воспитательная и социализирующая

совместное создание медиапродуктов формирует у подростков гражданскую позицию, критическое мышление и навыки командной работы.

В учреждениях дополнительно образования популярны такие форматы медиатехнологий:

- интерактивные презентации и инфографика: визуальные опоры для лекций и мастер-классов;
- тематические подкасты и аудиоматериалы: эффективны в музыкальных студиях, театральных кружках и языковых секциях;
- учебное видео и скринкасты: записи поэтапного выполнения практических заданий, интервью, мастер-классы экспертов;
- цифровые платформы и VR-технологии: создание виртуальных лабораторий и интерактивных пространств (особенно актуально для детских технопарков «Кванториум» и IT-кубов).

Для самого педагога дополнительного образования медиасредства выполняют младующую роль:

1. Профессиональный рост и методическая копилка: цифровые инструменты позволяют структурировать учебные материалы, создавать авторские курсы и обмениваться опытом на профильных площадках, таких как Инфоурок;
2. Развитие медиаграмотности: руководя детским медиатворчеством (созданием газет, блогов, видеорепортажей), педагог выступает не просто транслятором знаний, а наставником-медиапедагогом, обучающим детей правилам медиабезопасности, анализу информации и цифровой гигиене;
3. Оптимизация коммуникации: медиасредства (мессенджеры, социальные сети, блоги объединений) упрощают взаимодействие с родителями учащихся, позволяя оперативно демонстрировать успехи детей, проводить консультации и координировать участие в конкурсах.

Применение медиасредств переводит занятия в дополнительном образовании на уровень сотворчества, делая обучение живым, современным и практико-ориентированным.

В системе дополнительного образования медиасредства перестали быть просто инструментом наглядности и превратились в фундаментальную среду, определяющую содержание, формы и методы работы педагога. Их роль

многогранна и охватывает как учебно-воспитательный процесс, так и организационно-методическую деятельность.

Основные функции медиасредств в работе педагога:

- образовательная (дидактическая) функция. Медиасредства позволяют визуализировать сложные процессы, которые невозможно показать на традиционном занятии (например, 3D-моделирование физических явлений или исторические реконструкции). Педагог получает возможность проектировать мультимодальные учебные материалы, интегрирующие аудио, видео, графику и гипертекст. Это расширяет спектр образовательных взаимодействий: от создания учебного кино и репортажей до разработки социальной рекламы учениками. Внедрение технологий виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности позволяет интегрировать новейшие инструменты для глубокого погружения в предмет;
- мотивационная и вовлекающая функция. Современное поколение детей – цифровые аборигены. Использование привычных им форматов (короткие видеоролики, подкасты, интерактивные квизы, стримы) значительно повышает вовлеченность. Медиацентры становятся площадками, где школьники добровольно участвуют в создании контента, что формирует деятельностную жизненную позицию и помогает сориентироваться в будущей профессии;
- коммуникативная и организационная функция. Платформы видеоконференций, мессенджеры и социальные сети обеспечивают постоянную связь между педагогом, детьми и родителями во внеучебное время. Системы управления обучением (LMS) автоматизируют рутину: отслеживание прогресса, проверку заданий и генерацию отчетов. Кроме того, медиаинструменты используются для освещения деятельности кружков и студий, привлечения внимания общественности к достижениям учащихся через школьные сайты и группы в социальных сетях;
- воспитательная функция. Через создание школьного радио, телевидения или киностудии реализуются задачи этического, эстетического и патриотического просвещения. Дети учатся не только техническим навыкам съемки и монтажа, но и ответственности за транслируемую информацию, командной работе и соблюдению норм цифровой этики;
- персонализация обучения. Аналитика данных и адаптивные платформы позволяют педагогу подбирать контент под индивидуальные потребности и темп усвоения материала каждого ребенка, выстраивая индивидуальные образовательные маршруты.

Таблица 1 *– Ключевые направления использования*

Направление	Инструменты и примеры
Создание контента	Запись обучающих видеоуроков, скринкастов, подкастов; монтаж познавательных фильмов силами

Направление	Инструменты и примеры
	школьной киностудии.
Интерактивность	Проведение онлайн-квикторин, использование интерактивных досок, совместное редактирование документов в облачных сервисах.
Проектная деятельность	Организация дистанционных хакатонов, конкурсов цифрового творчества, ведение портфолио достижений ученика в цифровом формате.
Расширение географии	Организация международных связей и партнерств с другими учебными заведениями для изучения культур и языков.
Смешанное обучение	Комбинирование традиционных занятий с онлайн-активностями для максимальной эффективности.

В эпоху доступности информации педагог перестает быть единственным источником знаний. Его главная задача смещается в сторону модерации, тьютора и наставника. Он учит детей критически мыслить, фильтровать информационный шум, проверять факты и создавать собственный качественный продукт. Для этого современному специалисту необходимы новые компетенции: цифровая грамотность, навыки медиапроизводства и умение работать с большими данными об успеваемости учеников. Обучение самих педагогов эффективному использованию мультимедиа становится ключевым аспектом развития всей системы дополнительного образования.

Нормативно-правовая база и профессиональная этика: использование медиасредств строго регламентируется законодательством РФ. При публикации работ воспитанников необходимо соблюдать Федеральный закон № 152-ФЗ «О персональных данных» (получать письменное согласие родителей), а также требования ФЗ № 436 «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». С точки зрения профессиональной этики, педагог обязан формировать у обучающихся культуру безопасного поведения в сети, противодействовать кибербуллингу и следить за соблюдением авторских прав при использовании чужих материалов. Особое внимание уделяется недопустимости сбора избыточных биометрических данных без законных оснований.

Таким образом, медиасредства выступают катализатором перехода от репродуктивной модели обучения к креативной и проектной, позволяя реализовать главную цель дополнительного образования – развитие уникальных талантов и компетенций личности в комфортной современной среде.

Современные педагоги-практики отмечают рост роли медиа и технологий в нашей жизни [1; 2; 3; 4].

А.В. Никулина отмечает, что «мультимедийные технологии можно успешно использовать не только в учебной деятельности, но и во внеаудиторной работе» [4]. В частности, она предлагает применять их во время проведения игр, конкурсов, викторин.

Во Дворце детского творчества г. Таганрога в работе интеллектуального клуба «Эрудит» успешно применяются мультимедийные технологии. Они используются как самими участниками клуба – школьниками среднего звена, так и педагогами дополнительного образования.

Во время проведения мероприятий обучающиеся используют следующие мультимедийные приложения: презентации, анимационные ролики, мультимедийные галереи, аудиоприложения.

Во Дворце детского творчества мы, педагоги дополнительного образования, применяем мультимедийные технологии в различных областях работы. Например, при подготовке и проведении воспитательных мероприятий. Нами активно используются презентации, сделанные в Power Point, мультимедийные приложения. Все это способствует большей наглядности и заинтересованности детей – членов клуба «Эрудит». При изложении нового материала также используются презентации и демонстрационно-энциклопедические программы. В системе контроля и проверки применяется тестирование с оцениванием.

Педагогами дополнительного образования информационные технологии используются в работе для развития творческого мышления детей за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности, развития коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов, навыков исследовательской деятельности, формирования информационной культуры, умения обрабатывать информацию.

Таким образом, роль медиасредств в работе современного педагога дополнительного образования огромна. Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в работу подобных учреждений позволяет обеспечить переход к качественно новому уровню педагогической деятельности, значительно увеличить ее методические и технологические возможности, способствовать повышению качества дополнительного образовании и профессионального мастерства педагогов.

Библиографический список

1. Зайцев, В.С. Мультимедийные технологии в образовании: современный дискурс / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 30 с.
2. Максимов, Н.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебное пособие / Н.В. Максимов, Т.Л. Партыка, И.И. Попов. – М.: Форум, 2010. – 496 с.
3. Ломакина, О.В. Использование мультимедиа технологий в дополнительном образовании / О.В. Ломакина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: урок.рф»library/-ispolzovanie_multimedia_... [Дата посещения: 28.08.2026].

4. Никулина, А.В. Развитие медиацентров в учреждениях дополнительного образования / А.В. Никулина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: teacherjournal.ru›categories/24/articles/2437 [Дата посещения: 26.08.2026].
5. Отеген, Г.Ж., Акзулла, Л., Тureханова, С.И. Применение мультимедиа технологий в образовательном процессе // Международный журнал экспериментального образования. – № 4. – 2017. – С. 174–175.

УДК37.018.15

ДИСКУССИЯ КАК МЕДИАПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Чекаленко Елена Сергеевна,
канд. пед. наук, директор
ГКУСО РО Таганрогского центра помощи детям № 5,
доцент кафедры психолого-педагогического
образования и медиакоммуникации,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация: В статье рассматривается роль дискуссии в поддержке замещающих семей и развитии психолого-педагогической компетентности родителей. Анализируются виды дискуссий, в том числе- в медиапространстве, их преимущества и риски, а также особенности их организации и ведения специалистами. Подчеркивается важность профессионального подхода для создания конструктивного диалога, укрепления доверия и повышения эффективности сопровождения семей.

Ключевые слова: дискуссия, диалог, приемные родители, поддержка замещающих семей, приемные родители, медиапедагогические технологии.

DISCUSSION AS A MEDIA PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR INCREASING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FOSTER PARENTS

Chekalenko E. S.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Director,
Taganrog Children’s Assistance Center No. 5,
Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical
Education and Media Communications,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia

Abstract. The article examines the role of discussion in supporting foster families and developing the psychological and pedagogical competence of parents. The types of discussions, including those in the media space, their advantages and risks, as well as the features of their organization and conduct by specialists are analyzed. The importance of a professional approach for creating a constructive dialogue, strengthening trust and increasing the effectiveness of supporting families is emphasized.

Keywords: discussion, dialogue, adoptive parents, support for foster familie, adoptive parents, media pedagogical technologies.

На современном этапе особое значение приобретает поддержка замещающих семей, взявших детей под свою опеку. Актуальность этого направления обусловлена тем, что приемные родители зачастую сталкиваются с трудностями в понимании причин поведения ребенка и в формировании эффективных способов воспитания. Специалисты в области психолого-педагогического сопровождения подчеркивают необходимость создания условий, обеспечивающих психологический комфорт и безопасность для семей, а также развитие родительских компетенций [Воспитательный потенциал, 2019, с. 5]. В рамках системной работы в социальных организациях реализуются различные формы поддержки: профилактические занятия, досуговые мероприятия, семейные праздники, консультации и клубные программы (семейные, подростковые), в том числе и с использованием медиа. Особое место занимает клубная деятельность, которая способствует укреплению семейных традиций, развитию позитивного взаимодействия и снижению конфликтности.

Важнейшей задачей является формирование доверительной и конструктивной коммуникации между специалистами и родителями, основанной на уважении, ресурсном подходе и тактичности. В контексте этих аспектов актуальным и эффективным инструментом повышения компетентности приемных родителей становится дискуссия как форма взаимодействия, позволяющая обмениваться опытом, рассматривать актуальные вопросы воспитания и совместно искать пути их решения. В ходе дискуссий создается платформа для активного участия родителей, что способствует повышению их роли и развитию психолого-педагогических навыков в вопросах воспитания и поддержки детей.

Если обратиться к научной литературе, то можно в зависимости от характеристики и цели, увидеть разные ее виды: стихийная (без подготовки, например, стоя в очереди) и организованная (по заранее продуманному плану), конструктивная (направленная на решение задач) и деструктивная (направленная на конфликт), содержательная (раскрывается тема беседы) и формальная («просто поговорить»); двусторонняя (участие двух собеседников) и многосторонняя (участие более двух сторон) и другие Кларин, 2015, с., 4]. Соотнеся данные виды дискуссий, можно определить положительные характеристики дискуссии, такие как организованная, конструктивная, содержательная, многосторонняя.

Выделяет еще дискуссию, в основе которой диалог единомышленников, т. е. участники имеют единое мнение, готовы слушать и поддерживать друг друга, и дискуссию – как конфликтный диалог, где участники имеют противоположные точки зрения, взаимоисключающие мнения, не готовы слушать и понимать соперников, склонны к развитию деструктивного конфликта, заводящего дискуссию в тупик.

Понимая все многообразие дискуссионного диалога и риски, связанные с некоторыми видами дискуссий, такие как развитие конфликтного диалога и ссоры, стихийность и формальность обсуждения тем (если тема не интересна или не значима для участников), либо ее полное отсутствие, пассивность в обсуждении при многосторонней дискуссии, или наоборот – не управляемость участников, ведущая к деструктивности диалога, важно знать особенности данной технологии, внедряя ее в процесс сопровождения приемных родителей, как особой категории, нуждающиеся в эмоциональной поддержке и позитивном настрое. Приемные родители часто сталкиваются с эмоциональным напряжением и стрессом, связанными с процессом адаптации ребенка и их собственными переживаниями, что требует особого подхода к коммуникации и поддержке. Поэтому использование технологии дискуссионного диалога должно учитывать их уникальные потребности, чтобы создавать безопасную и благоприятную атмосферу для обмена опытом и получения необходимой помощи, исключая упреков и оценочных суждений. Основываясь на статье Т. В. Хачатуровой, можно сделать вывод, что дискуссия – это форма совместной работы, исследования и поиска истины, требующая тщательной подготовки и профессионального ведения [Хачатурова, 2009].

Дискуссии в медиапространстве, в том числе- и с замещающими родителями, все активнее включаются в арсенал работы современных центров помощи детям. Так, по мнению Н.Г. Сосниной, «медиадискуссия является одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, обладающей особыми возможностями в обучении, развитии и воспитании. Медиадискуссию можно рассматривать как форму интерактивного обучения и как особую технологию. В качестве технологии медиадискуссия включает в себя другие методы и приемы обучения: мозговой штурм, анализ ситуаций и др.» [Соснина, 2022].

К примеру, дискуссии с применением медиаресурсов могут осуществляться на материале детских художественных фильмов, так как «проблематика детских фильмов неизменно связана с подходами к семейному воспитанию. На определенных этапах развития художественного отечественного кинематографа в фильмах для детей формировались разные модели семейного уклада, которые трансформировались в зависимости от идеологических и социокультурных приоритетов, ценностных ориентиров, взглядов на семейное воспитание, понимания роли родителей в деле воспитания и формирования личности» [Челышева, 2025, с. 170].

Рассматривая особенности проведения дискуссии, мы обращаем внимание на ведущую роль специалиста службы сопровождения (педагога-психолога, социального педагога) в организации дискуссий, в том числе – и

вмедиаформате. Здесь многое зависит от его профессионализма, позволяющкго снизить перечисленные риски, умения управлять дискуссией, формулировать вопросы, побуждать участников к размышлению, активности и критическому осмыслению мнений.

И первое, на наш взгляд, это исключение стихийной дискуссии, посредством подготовительного этапа. Важно подготовить тему, план, перечень обсуждаемых вопросов. Далее, специалист в ходе дискуссии должен уметь вести дискуссию, быть лидером, выстраивая групповой диалог, направленный на раскрытие темы, соблюдая основные этапы: организационный (озвучивание проблемы, побуждение участников к диалогу, определение правил диалога, например, правило «одного микрофона»), основной (обсуждение проблемы, где ведущий должен помнить свою роль в дискуссии, подбадривать участников, резюмировать мнения, формулировать вопросы и резюмировать важные моменты для достижения общего понимания), заключительный (подведение итогов, шеринг).

Итак, роль специалиста в управлении дискуссионным процессом чрезвычайно важна. Профессиональный подход к организации и проведению дискуссии позволяет снизить риски и повысить эффективность взаимодействия, что особенно актуально в работе с родителями, нуждающимися в эмоциональной поддержке.

Дополнительно, важно учитывать эмоциональные особенности участников при организации дискуссии. В работе с приемными родителями, особенно в рамках поддержки замещающих семей, необходимо создавать такую атмосферу, которая способствует открытому и доверительному обмену мнениями. Специалист должен не только уметь управлять содержанием и структурой дискуссии, но и проявлять чуткость к эмоциональному состоянию участников, обеспечивая психологическую безопасность. В процессе обсуждения необходимо избегать критики, оценочных суждений и личных нападок, чтобы не усугублять стрессовые ситуации и не снижать мотивацию к дальнейшему участию. Такой подход способствует формированию позитивного настроя, укреплению доверия и развитию у родителей навыков конструктивного взаимодействия, что является важным аспектом психолого-педагогического сопровождения.

Дискуссия как одна из форм коллективного обсуждения стала неотъемлемой частью родительских клубов в рамках сопровождения замещающих семей и повышения знаний родителей по педагогической тематике, т.к. при правильной организации данная технология обладает рядом положительных характеристик: конструктивностью, содержательностью, многосторонностью и ориентированностью на решение задач. Однако важно учитывать и риски, связанные с конфликтными или стихийными дискуссиями, которые могут привести к деструктивным ситуациям.

Подводя итог, можно отметить, что правильно организованные и управляемые дискуссии способствуют повышению педагогической грамотности приемных родителей, укреплению доверия, взаимопонимания и

созданию условий для конструктивного сотрудничества.

В рамках поддержки замещающих семей дискуссия становится не только важной медиапедагогической технологией, но и неотъемлемым инструментом повышения компетентности и создания позитивной атмосферы, что способствует успешному воспитанию и развитию детей в замещающих семьях.

Библиографический список

1. Воспитательный потенциал современной семьи и социально- педагогические механизмы его развития и реализации / И. А. Бобылева, О. В. Заводилкина, Е. Я. Орехова [и др.]. – Москва: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2019. – 205 с.
2. Кларин, М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе // Народное образование. 2015. № 5 (1448). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/-tehnologiya-diskussii-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 02.07.2026).
3. Соснина, Н. Г. Медиадискуссия как технология работы с подростками // Вестник ПГГПУ. – *Серия № 1. Психологические и педагогические науки.* 2022. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskussiya-kak-tehnologiya-raboty-s-podrostkami [Дата обращения: 29.07.2026].
4. Хачатурова, Т. В. Дискуссия и правила ее проведения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/diskussiya-i-pravila-ee-provedeniya [Дата обращения: 02.07.2026].
5. Чекаленко, Е.С. Развитие воспитательного ресурса замещающих семей// Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: сборник материалов 7-й Всероссийской научно-практической конференции 10 апреля 2026 года г. Таганрог [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2026. – С. 29–132.
6. Челышева, И. В. Анализ образов семьи и семейного воспитания на материале советских и российских художественных фильмах для детей / И. В. Челышева // Искусствоведение. – 2025. – № 3. – С. 169–182.

УДК37.04

МЕДИАПЕРФОРМАНС КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ СЛОЖНЫХ ТЕМ В МЕДИАОБРАЗОВАНИИ

Челышева Ирина Викториновна,
канд. пед. н., доцент,
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.
Илларионова Екатерина Михайловна,
аспирант гр. ОБР-911, РГЭУ (РИНХ),

ассистент кафедры психолого-педагогического образования и медиакоммуникации
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают педагогический потенциал технологии медиаперформанса, применяемого в медиаобразовании для визуализации и усвоения учебного материала студентами вуза. Основными компонентами медиаперформанса являются концепция, кинестетический опыт, трансформация роли обучающегося из пассивного зрителя в соавтора.

Ключевые слова: медиаперформанс, медиа, медиаобразование, концептуализация, семантика, перформанс.

MEDIA PERFORMANCE AS A PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR VISUALIZING AND CONCEPTUALIZING COMPLEX TOPICS IN MEDIA EDUCATION

Chelysheva I. V.,
Ph.D. ped. Sc., Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics,
Taganrog, Russia.
Illarionova E. M.,
graduate student gr. OBR-911,
Assistant at the Department of Psychological
and Pedagogical Education and Media Communications
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
Rostov State University of Economics,
Taganrog, Russia

Abstract. In this article, the authors examine the pedagogical potential of media performance technology, used in media education to visualize and assimilate educational material by university students. The key components of media performance are concept, kinesthetic experience, and the transformation of the learner's role from passive spectator to co-author.

Keywords: media performance, media, media education, conceptualization, semantics, performance.

Современный этап развития общества характеризуется глобальной медиатизацией. Медиасреда становится неотъемлемой частью жизни человека. Во взаимодействии с социальными институтами, профессиональной реализации и повседневной жизни используются медиасредства. Для современных студентов этот процесс является естественным: уже почти интуитивно владея языком интернет-коммуникации в социальных сетях, молодые люди легко

воспринимают медиаобразы и формируют их сами как авторы. Однако актуальной педагогической проблемой по-прежнему остается неосознанное восприятие информации среди молодежи, преобладание низкокачественного контента в сети Интернет, отсутствие критического взгляда и умения вкладывать смысл в визуальное или текстовое сообщение, преобладание клипового мышления при существенном возрастании скорости обработки информации.

В условиях медиатизации системы высшего образования традиционные форматы обучения начинают уступать в скорости и силе воздействия повседневному цифровому контенту и работе искусственного интеллекта. Возникает необходимость в поиске новых методов преподавания, учитывающих современные реалии, способствующих поддержанию познавательного интереса и эффективному усвоению сложных для восприятия тем.

Такими методиками становятся мультисенсорные технологии медиаперформанса, задействующие визуальный, аудиальный, кинестетический каналы восприятия одновременно. При этом «современные формы медиаперформанса включают в себя арт-инсталляции, цифровой сторителлинг, видеоклипы и многое другое. Творческие формы медиакоммуникации становятся инструментами для развития креативного мышления аудитории» [Челышева, Илларионова, 2026, с. 278].

Медиаперформанс является медиаобразовательной технологией и позволяет современному преподавателю переходить от трансляции текста к созданию комплексного переживания, перформативного опыта у студентов, используя аудиовизуальные медиасредства, движение, звук, цвет, тактильное взаимодействие. В современных условиях «медиаперформанс выступает в роли эффективного инструмента для профилактики медиастрахов, позволяет не только выявить важные вопросы, касающиеся влияния медиа на общественное восприятие, но и создать платформу для критического анализа информации. Применение педагогом-психологом технологии медиаперформанса в работе с детьми помогает ребенку осознать и преодолеть страхи, возникающие в результате медийного воздействия, что способствует развитию медиаграмотности и критического мышления» [Челышева, Купарева, 2025, с. 331].

В процессе медиаобразования, по мнению А. В. Федорова, «аудитория не только получает радость от общения с медиакультурой, но и умения интерпретировать медиатекст, связать его со своим опытом и опытом других» [Фёдоров, 2004, с. 51].

Современное медиаобразование включает мультимедийный подход. Р. Майер отмечает: «Когнитивная теория мультимедийного обучения базируется на трех принципах: система обработки информации человеком включает визуальный и аудиальный/вербальный каналы; каждый канал имеет ограниченную пропускную способность; активное обучение предполагает скоординированную работу каналов» [Mayer, 2012, с. 31]. Исследователь ввел понятие «учебного мультимедийного сообщения», представляющего собой «коммуникацию, содержащую текст и изображения, и предназначенную для

обучения» [Mayer, 2012, с. 32].

Примером могут являться медиаперформанс, онлайн-уроки с презентациями, интерактивные симуляционные игры. Автор подчеркивает, что одновременное воздействие на визуальный и аудиальный каналы повышает эффективность образовательного процесса. Тем не менее сочетания текста и графики недостаточно для эффективного медиаобразования. Необходимо формировать у студентов способность к концептуализации, герменевтическому анализу медиатекста, пониманию и созданию символов и смыслов в форме метафоры.

И. Александров отмечает характерные особенности перформанса: «… аудитория интерпретирует уже интерпретированные смыслы, значения… поэтому перед собой мы видим: первичный текст, герменевтический дискурс в этом тексте режиссера, вторичный герменевтический дискурс зрителя» [Александров, 2019, с. 20]. В качестве режиссера в системе образования выступает педагог. Одними из основных методов познания при изучении студентами новой темы в рамках изучаемой дисциплины может являться семиотика и герменевтический анализ. По определению И. В. Челышевой: «Семиотический анализ предполагает проведение анализа языка знаков в медиатекстах» [Челышева, 2008, с. 134].

И. Александров подчеркивает: «Практически бесконечный процесс означивания, формирования смыслов, презентации и интерпретации… позиционирует перформанс как продукт насыщенной знаковой среды» [Александров, 2019, с. 31]. При этом способность к концептуализации будет соответствовать интеллектуальному опыту участника перформанса.

В процессе концептуализации и «означивания» выстраивается связь между действующими участниками и зрителями. Э. Фишер-Лихте выделяет характерные особенности перформанса: «Обмен ролями между «актерами» и «зрителями»; создание между ними сообщества; различные формы прикосновения друг к другу, то есть соотношение дистанции и близости, публичной и частной сферы, взгляда и телесного контакта» [Фишер-Лихте, 2021, с. 71]. Таким образом формируется общее пространство перформанса, в котором выстаивается эмоциональная связь между действующими участниками, зрителями, темой дисциплины, преподавателем. Происходит «обмен ролями», при котором зрители становятся активными участниками, а преподаватель – модератором перформанса.

В ходе апробации технологии образовательного медиаперформанса нами было проведено эмпирическое исследование с участием фокус-группы студентов численностью 25 человек. Целью данного перформанса являлась наглядная концептуализация абстрактных понятий лидерства и ролевого распределения «ведущий – ведомый» в контексте дисциплины «Практикум волонтерской деятельности». Перед началом перформанса участники в формате дискуссии рассказали о своем понимании лидерства.

Для обеспечения интерактивности аудитория была разделена на две функциональные группы:

1. Выборка из 6 добровольцев, выступивших в роли взаимодействующих перформеров.

2. Зрители, активно включенные в перформанс.

Для фиксации иммерсивного опыта студентов был привлечен ассистент с целью видеодокументирования процесса для последующей ретроспективной рефлексии участников. В качестве смыслового ядра была выбрана метафора взаимодействия «Музыкант – Музыкальный инструмент», иллюстрирующая диалектику управления и подчинения. Участники распределились по парам, где один субъект брал на себя роль действующего «Музыканта», а второй – роль воспринимающего «Инструмента». «Музыканты» с помощью тактильных прикосновений под музыку задавали «Инструментам» темп и направление для пластического движения. Задача «Инструмента» заключалась в доверии и точном физическом отражении прикосновений без инициации собственных движений. По завершении первого цикла происходила ротация ролей внутри пар, что позволяло каждому участнику пережить опыт как «ведущего», так и «ведомого».

Во время исполнения перформанса зрительская аудитория наблюдала на экране вопросы, направленные на непрерывный анализ отношения к происходящему:

1. Определение зрителем идентификации себя с одной из ролей (С кем Вы себя отождествляете: с лидером или исполнителем?).

2. Фиксацию возникающих эмоций (Какие эмоции Вы переживаете?)

3. Определение маркеров лидерства (инициативность, ответственность, планирование, эмпатия) у «Музыканта» и маркеров исполнителя (готовность к сотрудничеству, осторожность) у «Инструмента».

По завершении перформанса участники и зрители посмотрели видео, увидели себя со стороны. Демонстрация участникам видеозаписи их движений позволила реализовать механизм диссоциации – перехода от внутреннего ощущения взаимодействий к внешнему наблюдению за ними. На основе просмотренного аудиовизуального материала была проведена групповая рефлексия, позволившая трансформировать абстрактные понятия «лидер» и «исполнитель» в индивидуальное эмоциональное переживание каждого участника. По завершении дискуссии был проведен повторный опрос, в результате которого участники и зрители дали определение понятия лидерства, исходя из приобретенного опыта.

Таким образом, медиаперформанс имеет педагогический потенциал как технология визуализации и концептуализации сложных для изучения тем с использованием мультимедийного подхода. Это позволяет создавать запоминающийся опыт для студентов, развивать навыки анализа, рефлексии, формирования метафор и личных смыслов. Технология медиаперформанса эффективно объединяет теоретическое и практическое изучение тем, в процессе которого студенты становятся активными участниками и соавторами.

Библиографический список

1. Александров, И. Архитектоника театральности. Семиотика театрального перформанса / пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный Центр: Помеляйко Е. А., 2019. – 212 с.
2. Фёдоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность: учебное пособие для вузов / А. В. Фёдоров. – Таганрог: Кучма, 2004. – 339 с.
3. Фишер-Лихте, Э. Эстетика перформативности / Эрика Фишер-Лихте: пер. с нем. Н. Кандинской ; под общ. ред. Д. В. Трубочкина. – Москва: Международное театральное агентство Play&Play [и др.], 2021.
4. Челышева, И. В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов: учебное пособие для вузов / И. В. Челышева. – Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. – 300 с.
5. Челышева, И. В. Психолого-педагогическая работа средствами медиаперформанса в образовательном медиапространстве вуза / И. В. Челышева, Е. М. Илларионова // Bulletin of Art and Education. – 2026. – № 5. – С. 275–283.
6. Челышева, И. В. Теоретические основы работы педагога-психолога по профилактике медиастрахов у детей с применением метода медиаперформанса / И. В. Челышева, Е. М. Купарева // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы VII международной научной конференции, Таганрог, 24 октября 2025 года. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2025. – С. 327–332.
7. Mayer, R. E. Cognitive Theory of Multimedia Learning / R. E. Mayer // The Cambridge Handbook of Multimedia Learning / edited by R. E. Mayer, L. Fiorella. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – P. 31.

УДК 316.77:001.8

МЕДИАТЕХНОЛОГИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Яргункина Наталья Юрьевна,
магистрант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия;
Шалагина Елена Владимировна,
кандидат социологических наук, доцент кафедры философии,
социологии и культурологии,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли медиатехнологий в экологическом просвещении школьников, в ней рассматриваются теоретические основы экологического образования, воспитания и просвещения как взаи-

мосвязанных компонентов формирования экологической культуры личности. Особое внимание уделяется региональному компоненту экологического образования на примере Свердловской области и города Екатеринбурга. В работе представлены результаты эмпирического исследования, проведённого на базе Городского детского экологического центра (ГДЭЦ), включая разработку и апробацию экологической лекции «Водохранители» с применением медиатехнологий. Раскрываются направления междисциплинарной интеграции экологического образования и требования к инфраструктуре его реализации. Делается вывод о том, что систематическое использование медиатехнологий в сочетании с региональным содержанием является эффективным инструментом повышения экологической культуры школьников, обеспечивающим наглядность, доступность и личностную значимость просветительского материала.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое просвещение, медиатехнологии, региональный компонент, экологическая культура, дополнительное образование, медиатехнологии.

MEDIATECHNOLOGIES AS A TOOL FOR ADAPTING MATERIALS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION

Iargunkina N. Y.,
2st year Master's student,
Ural State Pedagogical University (USPU),
Yekaterinburg, Russia.
Shalagina E. V.,
Candidate of Sociology, Associate Professor of Department of Philosophy,
Sociology and Cultural Studies,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Abstract. The article is devoted to studying the role of media technologies in the environmental education of schoolchildren; it examines the theoretical foundations of environmental education, upbringing, and enlightenment as interrelated components of the formation of an individual's environmental culture. Special attention is paid to the regional component of environmental education, using the Sverdlovsk Region and the city of Yekaterinburg as examples. The paper presents the results of an empirical study conducted on the basis of the City Children's Environmental Center (CCEC), including the development and testing of the environmental lecture "Water Reservoirs" using media technologies. The directions of interdisciplinary integration of environmental education and the requirements for the infrastructure for its implementation are revealed. It is concluded that the systematic use of media technologies in combination with regional content is an effective tool for enhancing schoolchildren's environmental culture, ensuring clarity, accessibility, and personal engagement.

Keywords: environmental education, environmental awareness, media technologies, regional component, environmental culture, additional education, media technologies.

Производственная деятельность человека и промышленное производство мегаполисов создают сегодня серьезные риски окружающей среде. Этим обусловлена актуальная необходимость формирования экологического сознания у подрастающего поколения уже на этапе школьного обучения. Загрязнение воздуха, воды и почвы, изменение климата, исчезновение целых видов животных и растений, истощение природных ресурсов – эти последствия техногенной цивилизации становятся всё более очевидными. В свою очередь, исключительно технологические подходы к минимизации этих рисков сами по себе уже не могут остановить необратимые процессы разрушение планеты. Именно поэтому, следует вести речь о формировании предпосылок глубинного сдвига в сознании людей, изменение их отношения к природе и своему месту в ней [Миронова, 2013, с. 16–24].

На наш взгляд, экологическое образование, воспитание и просвещение, формирующие активную позицию защитника природы, что способствует трансформации потребительское отношение к миру, могут выступать особыми механизмами образовательных практик [Ермакова, 2005, с. 15]. В современной литературе используются следующие понятия, которые будут раскрывать их сущностные смыслы: экологическое образование (в качестве системного получения знаний, воздействующее на рациональное мышление и мировоззрение личности), экологическое воспитание (как внеклассная работа, обращенная к чувственно-эмоциональным полям личности) [Теплов, 2003, с. 46–50]. А также актуальным в настоящее время выступает понятие экологического просвещения - способ распространения экологических знаний среди широкой аудитории через СМИ, интернет-платформы, публичные лекции, акции и волонтёрские проекты, основная задача которого – сделать экологическую информацию доступной для всех возрастных и социальных групп, привлечь внимание общества к экологическим проблемам и побудить людей к реальным действиям [Барашкин, 2024, с. 259–264]. Следует подчеркнуть, что эти понятия весьма связаны: образование даёт знания, воспитание формирует ценности, а просвещение транслирует их в общество, создавая среду, в которой экологически ответственное поведение становится нормой.

Ключевые задачи современного экологического образования включают соблюдение правил поведения в природе, изучение экологических проблем, вовлечение школьников в оценку состояния среды через просветительскую работу в образовательных (и не только) организациях [Глазачев, 2007].

Государственная политика в сфере экологического образования и просвещения реализуется через проектный подход в рамках национальных проектов «Образование» и «Экология», а также региональных программ. Все уровни власти и образовательные организации учитывают положения Концепции экологического образования при разработке программ развития и воспитательной де-

ятельности[5]. В соответствии с ФГОС, экологическое воспитание встроено в образовательные стандарты и является обязательным элементом формирования личности на всех уровнях обучения [Виноградова, 2022].

Концепция экологического образования базируется на ключевых стратегических документах Российской Федерации: Конституции РФ, Стратегии национальной безопасности, федеральных законах «Об охране окружающей среды» и «Об образовании», а также на национальных целях развития до 2030 года, среди которых - благополучие людей, сохранение их здоровья и создание комфортной безопасной среды для жизни. Цель данной Концепции заключается в совершенствовании экологического образования с акцентом на формирование у обучающихся базовых основ современной экологической культуры, ориентированной на устойчивое развитие.

Анализ данных документов показывает, что для достижения этой цели предполагается обновление содержания экологического образования в системе общего образования, модернизация подготовки педагогических кадров и специалистов в этой области, а главное – совершенствование системы взаимодействия всех заинтересованных субъектов (школы, организации культуры, просвещения и средства массовой информации).

Особое внимание в Концепции уделяется оцениванию результатов экологического образования через две составляющие: экологическую грамотность, как способность применять научные знания для выявления и решения экологических проблем с личным посильным участием; и эколого-культурную грамотность, как знание ценностных основ экологической культуры, включая экологические традиции народов России, которые служат базой для культурной самоидентификации личности.

Формирование экологической культуры представляет собой процесс передачи ценностей бережного отношения к природе. Учёт регионального компонента, например, на Среднем Урале усиливает это влияние, укрепляя у школьников чувства патриотизма, проявляющиеся в конкретной заботе о благополучии родного города, семьи и страны. Система экологических знаний является важнейшим фактором формирования экологической культуры несмотря на то, что в полном объёме этими знаниями владеют лишь специалисты-экологи, именно их профессиональное мнение должно оказывать определяющее влияние на экологическое просвещение населения. В современных условиях доступность информации позволяет расширять круг людей, обладающих экологическими знаниями, а ключевую роль здесь играет государство, которое создаёт систему мониторинга окружающей среды и экологической экспертизы, а также разрабатывает законодательство, закрепляющее ответственность за вред природе. Значимую функцию выполняют средства массовой информации, обще-

[5] Концепция экологического образования в системе общего образования. – URL: https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9 [Дата обращения: 16.07.2026].

ственные организации и включение экологической повестки в политику [Черник, 2020, с. 16–28].

Использование различных медиатехнологий в экологическом просвещении для школьников, на наш взгляд, обеспечивает наглядное погружение в экологические вопросы, упрощает восприятие сложной информации и позволяет транслировать знания широкой аудитории. Так интеграция современных медиа с экотуризмом, как описывают свой опыт ведущие исследователи, делает просвещение доступным, личностно значимым и увлекательным, давая детям не просто знания, а инструменты для реальных действий [Емельянов, 2022, с. 87–92].

На сегодняшний день существуют различные направления в применении медиаинструментов. Особенно выделяют видео лекции, подкасты, просветительские ролики, приемы кинопедагогики.

При этом необходимо учитывать возрастные особенности участников экологического просвещения. Обучающиеся 12–17 лет наиболее отзывчивы к проблематизирующим сюжетам, побуждающим к размышлениям и выработке собственной позиции. Для этой аудитории продуктивны научно-популярные передачи, изложенные живым, динамичным языком, с современным стилем подачи материала.

Одним из значимых направлений выступает формирование медиаграмотности для развития возможностей оценивать, создавать и использовать медиапродукты. В настоящее время медиаграмотность становится также элементом и экологической грамотности, призванная помогать различать надёжные источники и осознавать влияние СМИ.

В дополнительном образовании сегодня уже активно используются разнообразные цифровые технологии: VR-очки, презентации, видеоролики, инфографика, ментальные карты, онлайн-игры и приложения, чаты и видеосвязь для дистанционного взаимодействия [Кирия, 2017].

Таким образом, с помощью современных медиатехнологий дополнительные образовательные программы экологического просвещения способны быть вариативными, гибкими и открытыми для изменений, учитывать региональные особенности, традиции учреждения и интересы всех участников образовательного процесса.

В рамках нашего исследования, проведённого на базе МБУ ДО – Городского детского экологического центра в Екатеринбурге (ГДЭЦ), проверялась гипотеза: систематическое использование медиатехнологий в дополнительном образовании способствует повышению уровня экологической культуры школьников. Для этого мы ориентировались на следующие задачи: оценить текущее состояние экологического просвещения у обучающихся, выявить их заинтересованность данной проблематикой, описать применяемые в образовательном пространстве медиаформаты, определить наличие региональной составляющей в образовательных программах, а также – изучить степень усвоения предоставляемого им образовательного контента. Для сбора эмпирических данных были проведены интервью с педагогами центра и фокус-группа с обучающимися.

ГДЭЦ осуществляет образовательную деятельность по четырём направлениям: естественно-научному, туристско-краеведческому, социально-педагогическому и художественно-эстетическому, в центре реализуется более 20 образовательных модулей, среди которых «Аквариумистика», «Зоолог-исследователь», «Экологический мониторинг окружающей среды», «Экологический туризм», «Заповедные тропы Урала», «Цветоводство и ландшафтная архитектура», «Я – сити-фермер» и другие. Центр активно взаимодействует с более чем 30 общеобразовательными школами и детскими садами Екатеринбурга, проводит эко-консилиумы для педагогов и реализует крупные проекты, такие как «Эко старт», «Лаборатория защиты воды», «Эко профи», «Раздельно» и «Экологическая смена» в лагере «Чайка».

Важной частью образовательного процесса является практическая деятельность: для учащихся организуются экскурсии по городу и паркам, где они изучают особенности экологии родного края. В центре оборудован живой уголок с водными обитателями (рыбы, тритоны, черепахи) и сухопутными животными, за которыми школьники ухаживают – кормят, чистят аквариумы. Также функционирует теплица, где учащиеся проводят опыты с растениями и изучают биологические процессы под микроскопом. Педагоги отмечают, что погружение в среду изучения помогает школьникам не только усваивать теорию, но и осознанно выбирать будущую профессию – некоторые выпускники центра становятся экологами и биологами, а полученные навыки помогают им при поступлении в вузы. В настоящее время центр готовится к созданию ресурсного центра для Екатеринбурга, который будет аккумулировать и распространять информацию для экологического просвещения в школах города.

В качестве кейса была разработана и проведена экологическая лекция «Водохранители», подготовленная с учётом регионального компонента и с активным применением медиатехнологий. Лекция основана на официальной информации о состоянии водных ресурсов и экологическом быте города Екатеринбурга, предоставленной МУП «Водоканал». В структуру лекции вошли теоретическая часть, демонстрационные материалы и тест «Какой ты герой». Первое мероприятие прошло в самом центре с участием 25 педагогов и обучающихся в рамках городского конкурса «Лаборатория защиты воды», а для участия в фестивале «Экопрофи» информация с лекции была использования для составления творческого задания для участников из детских садов и школ города Екатеринбурга. Выполненное задание было представлено на финальном мероприятии обоих конкурсов: жюри оценивали не только ролик и экологический посыл, но и соответствие заданным критериям, основанным на информации с лекции. Затем лекция была адаптирована для учащихся 6–8 классов общеобразовательных школ совместно со студентами УрФУ в рамках образовательного сотрудничества на платформе «Партнёр УрФУ»: в неё были добавлены музыкальное задание и опыты с водой. При поддержке Департамента образования Екатеринбурга данные экоуроки состоялись в четырёх школах Академического района, охватив 7 классов (от 15 до 25 учеников в каждом). Наш урок длился 40

минут, реализовывался в рамках общего учебного расписания в условиях предметной дисциплины «биология» и «обществознание».

После проведения всех мероприятий был организован опрос среди 150 участников – педагогов и школьников – о необходимости включения подобных лекций в образовательный процесс. Результаты фокус-группы с обучающимися ГДЭЦ показали, что 70% респондентов ранее не сталкивались с лекциями, связанными с региональным компонентом, а 90% выразили мнение, что такие занятия должны проводиться в школах для всех учащихся. Кроме того, подобный урок, в том числе способы подачи информации помогли участникам усвоить информацию и подготовить свои видеоролики по теме экологии. Таким образом, экологическая лекция «Водохранители» с применением медиатехнологий позволила решить три важные задачи: обеспечить широкое распространение актуальной экологической информации среди большого числа школьников, наполнить просветительскую деятельность конкретным региональным содержанием и заложить основу для постепенного улучшения экологической обстановки через формирование осознанного и ответственного поведения у подрастающего поколения.

В России существует онлайн-платформа «ЭКОКЛАСС», содержащая общероссийские и международные экологические уроки, которые могут использоваться педагогами для просвещения школьников. Однако на данной платформе отсутствуют темы, отражающие особенности конкретного города (региона), в данном случае – Екатеринбурга, что свидетельствует о необходимости разработки специальных материалов, учитывающих местную экологическую специфику и бытовые проблемы уральского мегаполиса.

Значительное масштабирование экологического просвещения с региональным компонентом возможно через три механизма: первый – экологические конкурсы с освещением в соцсетях; второй механизм – распространение готовых материалов в школах силами студентов и волонтёров; и третий – взаимодействие с педагогами для адаптации данных методических разработок под разные возрастные группы. Во всех случаях предполагается активное применение медиатехнологий. Примером такого подхода служит лекция «Водохранители», разработанная на основе данных от организации МУП «Водоканал» с учётом экологической обстановки Екатеринбурга, которая включает в себя объёмную информацию: теоретическую часть, методическую брошюру, тест, видео, интерактивы и творческий конкурс, которая может адаптироваться для любой аудитории.

Экологическое образование и воспитание не могут существовать отдельно от других дисциплин, именно поэтому ключевым принципом современного экологического просвещения становится междисциплинарный подход. Это означает, что задачи формирования экологической грамотности и ответственного поведения должны интегрироваться в различные направленности дополнительных общеобразовательных программ, например, в социально-педагогической сфере: правовое регулирование охраны окружающей среды, история экологических катастроф, зелёная экономика и экологический маркетинг,

география особо охраняемых территорий и антропогенных загрязнений, литература с экологической проблематикой, философия экологической этики, а также социальное проектирование и волонтёрство. Техническая направленность предполагает разработку технологий альтернативной энергетики, водосбережения и утилизации отходов, создание устройств для мониторинга среды, программирование приложений и сайтов экологической тематики, а также учёт экологичности материалов на всех этапах. Туристско-краеведческая направленность включает проектирование экологических маршрутов, освоение навыков бережного природопользования, изучение экологической географии и истории родного края, исследования экосистем и экологическую картографию. Художественная направленность охватывает создание произведений на экологическую тематику, проекты по эко-реставрации и рекультивации, экологическое материаловедение и дизайн. Спортивная направленность предполагает проведение состязаний и акций в поддержку экологических инициатив, а также формирование здорового образа жизни как элемента экогигиены и заботы о природе. Таким образом, экологическое образование пронизывает все сферы деятельности человека, что показывает повышающуюся с каждым годом важность экологического просвещения для школьников.

Библиографический список

1. Барашкина, С. Б. Экотуризм как форма экологического образования младших школьников / С. Б. Барашкина, Т. Н. Левина // Педагогическое образование. –2024. – Т. 5. – № 11. – С. 259–264. EDN WXTFMM.
2. Виноградова, Н. Ф. ОКРУЖАЮЩИЙ МИР. Реализация требований ФГОС начального общего образования: Методическое пособие для учителя / Н. Ф. Виноградова; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. – 27 с. – EDN UHNIGX.
3. Глазачев, С. Н. Экопедагогика дополнительного образования детей: монография / С. Н. Глазачев, Л. И. Грехова, Н. Н. Сотникова; С. Н. Глазачев, Л.И. Грехова, Н. Н. Сотникова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Московский гос. гуманитарный ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва: Ред.-издат. центр МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 298 с. – EDN QVTFUD.
4. Емельянова, Л. А. Возможности экологического туризма для организации учебных исследований школьников / Л. А. Емельянова, С. Д. Ширапова // Учебно-исследовательская деятельность в системе общего, дополнительного и профессионального образования: Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Улан-Удэ, 11–12 ноября 2021 года / Науч. ред. М.Г. Цыренова. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2022. – С. 87–92.
5. Ермаков, Д. С. Экологическое образование: от изучения экологии – к решению экологических проблем: монография / Д. С. Ермаков, И. Т. Суравегина; Д. С. Ермаков, И. Т. Суравегина; Ун-т Рос. акад. образования, Новомоск. фил. Новомосковск: НФ УРАО, 2005. – 142 с. – EDN QKNVSL.
6. Зверев, И.Д. Экология в школьном обучении / И.Д. Зверев. – Москва: Педагогика, 1993. – 96 с.

7. Кирия, И. В. История и теория медиа: учебник для вузов / И. В. Кирия, А.А. Новикова. – Москва: Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", 2017. – 424 с. – EDN YJILMF.
8. Костева, И.А., Доступное дополнительное образование для детей. – М.: Фонд новых форм развития образования, Министерство образования и науки РФ // Московский Государственный Технический университет имени Н. Э. Баумана, 2017. – 608 с.
9. Кривошеин, Д.А., Муравей Л.А., Роева Н.Н., Шорина О.С., Эриашвили Н.Д., Юровицкий Ю.Г., Яковлев, В.А. Экология и безопасность жизнедеятельности, – Москва, 2000. – 447 с.
10. Миронова, А.В. Экологическая безопасность как одно из направлений муниципальной политики г. Москвы / А.В. Миронова // Вестник Российского университета дружбы народов. – *Серия: История России.* – 2013. – № 2. – С. 16–24.
11. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей. – М. 2002. 336 с.
12. Симонова, Л.П. Экологическое образование в начальной школе. – М. 2000. – 160 с.
13. Теплов, Д. Л. Экологическое воспитание старшеклассников в системе дополнительного образования / Д. Л. Теплов // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 46–50. – EDN TXWFMX.
14. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; Элвин Тоффлер / Научный редактор, автор предисловия: профессор П.С. Гуревич; перевод: К. Бурмистров, Л. Бурмистрова, Е. Комарова, В. Кулагина-Ярцева, А. Микиша, А. Мирер, И. Москвина-Тарханова, Е. Руднева, Н. Хмелик. – Москва: АСТ, 2001. – 560 с. (Philosophy). – EDN TJMNRJ.
15. Черник, Б.П. Дополнительное образование детей: педагогический поиск // Сборник научно-методических статей с международным участием № 2. – Новосибирск: Агентство «Сибпринт», 2020. – С. 16–28.

Научное издание

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ МИРОВЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

Сборник материалов
VIII Международной научной конференции

Ответственный редактор И.В. Челышева

Корректора, макетирование Н.В. Фоменко

Изд. № 163/4978. Подписано к использованию 22.09.2026

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), а. 152.
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)