



РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА
HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY of RUSSIA

ISSN 2687-0223

**КОМПЛЕКСНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА**

COMPREHENSIVE CHILD STUDIES

T. 5 № 3 2023

VOL. 5 No. 3 2023



1797

Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
Herzen State Pedagogical University of Russia

ISSN 2687-0223 (online)
kid-journal.ru
<https://www.doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3>
2023. Том 5, № 3
2023. Vol. 5, no. 3

Комплексные исследования детства

Comprehensive Child Studies

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74252,
выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 4 раза в год

16+

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74252,
issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

4 issues per year

16+

Редакционная коллегия

Главный редактор

А. Г. Гогоберидзе (Санкт-Петербург, Россия)

Заместитель главного редактора

Е. И. Николаева (Санкт-Петербург, Россия)

Т. А. Барышева (Санкт-Петербург, Россия)

Э. Баасанхуу (Улан-Батор, Монголия)

А. Н. Веракса (Москва, Россия)

Н. Е. Веракса (Москва, Россия)

Дайна Войта (Рига, Латвия)

Е. В. Воробьева (Ростов-на-Дону, Россия)

О. А. Граничина (Санкт-Петербург, Россия)

И. Т. Димитров (София, Болгария)

М. ди Ягер (Йоханнесбург, Южная Африка)

Г. Р. Доброва (Санкт-Петербург, Россия)

Марк Лейкин (Хайфа, Израиль)

С. Б. Малых (Москва, Россия)

К. Э. Мартинсоне (Рига, Латвия)

В. А. Погосян (Санкт-Петербург, Россия)

О. М. Разумникова (Новосибирск, Россия)

А. А. Реан (Москва, Россия)

А. А. Стреленко (Витебск, Республика Беларусь)

А. В. Торхова (Минск, Республика Беларусь)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена

191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Телефон: +7 (812) 312-17-41

Объем 4,88 Мб

Подписано к использованию 30.11.2023

При использовании любых фрагментов ссылка
на журнал «Комплексные исследования детства»
и на авторов материала обязательна.

Editorial Board

Editor-in-chief

Alexandra G. Gogoberidze (St Petersburg, Russia)

Deputy Editor-in-chief

Elena I. Nikolaeva (St Petersburg, Russia)

Tamara A. Barysheva (St Petersburg, Russia)

Enkhmaa Baasanhuu (Ulaanbaatar, Mongolia)

Alexander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Nikolay E. Veraksa (Moscow, Russia)

Daina Voita (Riga, Latvia)

Elena V. Vorobieva (Rostov-on-Don, Russia)

Olga A. Granichina (St Petersburg, Russia)

Ivan T. Dimitrov (Sofia, Bulgaria)

Melodie De Jager (Johannesburg, South Africa)

Galina R. Dobrova (St Petersburg, Russia)

Mark Leikin (Haifa, Israel)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Kristina E. Martinsone (Riga, Latvia)

Viktorya A. Pogosyan (St Petersburg, Russia)

Olga M. Razumnikova (Novosibirsk, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Anna A. Strelenko (Vitebsk, Belarus)

Anna V. Torkhova (Minsk, Belarus)

Publishing house of Herzen State Pedagogical
University of Russia

48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Phone: +7 (812) 312-17-41

Published at 30.11.2023

The contents of this journal may not be used in any way
without a reference to the journal “Comprehensive Child
Studies” and the author(s) of the material in question.

Редакторы М. А. Куракина, В. М. Махтина

Редактор английского текста М. В. Бумакова

Корректор Е. В. Новосельцева

Оформление обложки О. В. Рудневой

Верстка А. М. Ходан



Санкт-Петербург, 2023

© Российский государственный

педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Статьи	163
<i>Зинченко М. И., Гультияева В. В., Урюмцев Д. Ю., Барабаш Е. В., Вергунов Е. Г., Рыбкин В. О., Мозолевская Н. В., Кривощёков С. Г.</i> Диспозиционная осознанность (<i>mindfulness</i>) у лиц с разным уровнем физической активности	163
<i>Журавлева М. А.</i> Факторы, предопределяющие мнение о влиянии мобильных технологий на обучение	173
<i>Малова О. В., Лаврова Д. Г.</i> Использование изобразительной наглядности при формировании монологических умений детей старшего дошкольного возраста на английском языке	183
<i>Григорян А. Г.</i> Люди и звери: градация ценности жизни животных в сказочном мире А. М. Волкова	195
Новости научной жизни	202
<i>Николаева Е. И.</i> Механизмы, включающиеся при транскраниальном магнитном воздействии. Обзор современных исследований	202
Первый опыт	207
<i>Попова Д. А.</i> Соучастующее проектирование городских объектов с подростками: особенности взаимодействий. Опыт Пермского края	207
<i>Куланина М. Ю.</i> Подростки в городе: по следам соучастующего проектирования в Пермском крае	216

CONTENTS

Articles	163
<i>Zinchenko M. I., Gulyaeva V. V., Uryumtsev D. Yu., Barabash E. V., Vergunov E. G., Rybkin V. O., Mozolevskaja N. V., Krivoschekov S. G.</i> Dispositional mindfulness in individuals with different levels of physical activity	163
<i>Zhuravleva M. A.</i> Some factors that predetermine the opinion about the impact of mobile technologies on learninge	173
<i>Malova O. V., Lavrova D. G.</i> The usage of visual materials in the formation of senior preschoolers' monologue skills in English	183
<i>Grigoryan L. A.</i> Humans and animals: Gradation of animal life value in A. M. Volkov's fairy-tales . . .	195
Academic news and updates	202
<i>Nikolaeva E. I.</i> Mechanisms triggered by transcranial magnetic exposure: Overview of current research	202
First experience	207
<i>Popova D. A.</i> Interaction between schoolchildren and adults in the process of participatory design: The Permsky Region case study	207
<i>Kulanina M. Yu.</i> Teenagers in the city: Case study of co-participating design in Permsky Region . . .	216



УДК 159.91

EDN FPXRAA

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-163-172>

Диспозиционная осознанность (*mindfulness*) у лиц с разным уровнем физической активности

М. И. Зинченко^{✉1}, В. В. Гульятеева¹, Д. Ю. Урюмцев¹, Е. В. Барабаш¹, Е. Г. Вергунов¹,
В. О. Рыбкин², Н. В. Мозолевская³, С. Г. Кривощёков¹

¹ Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины,
630117, Россия, г. Новосибирск, ул. Тимакова, д. 4

² Пензенский государственный университет, 440026, Россия, г. Пенза, ул. Красная, д. 40

³ Новосибирский государственный университет экономики и управления,
630099, Россия, г. Новосибирск, ул. Каменская, д. 56

Сведения об авторах

Маргарита Ивановна Зинченко,
SPIN-код: 9601-2428,
ORCID: 0000-0003-3107-0493,
e-mail: Zinchenkomi@neuronm.ru

Валентина Владимировна
Гульятеева,
SPIN-код: 3906-5181,
ORCID: 0000-0001-9981-2452,
e-mail: Gulyaevavv@neuronm.ru

Дмитрий Юрьевич Урюмцев,
SPIN-код: 2802-6274,
ORCID: 0000-0002-6434-8220,
e-mail: Uryumcevdy@neuronm.ru

Екатерина Владимировна
Барабаш,
SPIN-код: 8756-4174,
ORCID: 0000-0001-8172-5959,
e-mail: Barabashev@neuronm.ru

Евгений Геннадьевич Вергунов,
SPIN-код: 9940-3675,
Scopus AuthorID: 57191523873,
ResearcherID: N-7962-2014,
ORCID: 0000-0002-8352-5368,
e-mail: Vergounov@gmail.com

Владимир Олегович Рыбкин,
ORCID: 0009-0005-7699-3170,
e-mail: Rybkin_ski01@mail.ru

Наталья Владимировна
Мозолевская,
SPIN-код: 5338-1539,
ORCID: 0009-0007-1108-0105,
e-mail: mozolevskaya@list.ru

Сергей Георгиевич Кривощёков,
SPIN-код: 5990-5077,
ORCID: 0000-0002-2306-829X,
e-mail: Krivoschokovsg@neuronm.ru

Для цитирования:

Зинченко, М. И., Гульятеева, В. В.,
Урюмцев, Д. Ю., Барабаш, Е. В.,
Вергунов, Е. Г., Рыбкин, В. О.,
Мозолевская, Н. В.,
Кривощёков, С. Г. (2023)

Аннотация. Известно, что психическое здоровье человека тесно связано с физической активностью и осознанностью. Осознанность как личностную черту, измеряемую опросниками, принято называть «диспозиционный майндфулнесс» (ДМФ). Однако остается неизвестным, как связана физическая активность человека и аспекты ДМФ. Цель данного исследования — изучение выраженности аспектов ДМФ у спортсменов циклических видов спорта и у лиц, не занимающихся спортом. В исследовании приняли участие 41 студент-спортсмен циклических видов спорта (лыжные гонки, легкая атлетика; средний возраст — $20,9 \pm 2,4$ (среднее \pm SD)) и 52 студента, не занимающихся спортом (средний возраст — $20,8 \pm 2,2$). Для оценки ДМФ был использован пятифакторный опросник осознанности (FFMQ). Статистическую обработку результатов проводили с помощью PLS-анализа и U-теста Манна — Уитни. Было выявлено, что шкалы ДМФ «действие с осознанностью», «безоценочность» и «описание» входят в первую латентную структуру, определяющую большую часть всей дисперсии ДМФ. У спортсменов выявлены более высокие показатели аспектов «действие с осознанностью» (медиана [верхний; нижний квартили]: 32 [29; 35]), «безоценочность» (29 [24; 33]) и «описание» (29 [26; 34]) по сравнению со второй группой студентов (соответственно — 26,5 [22; 39], 23 [20,5; 31,5], 26 [24; 29]). Аспект ДМФ «наблюдение» имеет факторную нагрузку на вторую структуру = 0,9. По этому аспекту мастера циклических видов спорта противоположны разрядникам: у мастеров спорта выявлены более низкие баллы аспекта ДМФ «наблюдение» (21 [17; 23] у мастеров и 28,5 [21; 30,5] у разрядников). Можно сделать следующие выводы: 1) выявлены две латентные структуры, которые объясняют большую часть всей дисперсии аспектов ДМФ; 2) обнаружены контрастные группы, имеющие противоположные факторные нагрузки ДМФ: спортсмены — неспортсмены (противоположны по первой структуре) и мастера спорта — разрядники (по второй структуре).

Ключевые слова: осознанность, майндфулнесс, лыжные гонки, легкая атлетика, студенты

Диспозиционная осознанность (*mindfulness*) у лиц с разным уровнем физической активности. *Комплексные исследования детства*, т. 5, № 3, с. 163–172. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-163-172>
EDN FPXRAA

Получена 11 мая 2023; прошла рецензирование 27 мая 2023; принята 27 мая 2023.

Финансирование: Работа выполнена за счет федерального бюджета на проведение фундаментальных научных исследований (тема № 122042600140-6).

Права: © М. И. Зинченко, В. В. Гульяева, Д. Ю. Урюмцев, Е. В. Барабаш, Е. Г. Вергунов, В. О. Рыбкин, Н. В. Мозолева, С. Г. Кривощёков (2023). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Dispositional mindfulness in individuals with different levels of physical activity

M. I. Zinchenko^{✉1}, V. V. Gulyaeva¹, D. Yu. Uryumtsev¹, E. V. Barabash¹, E. G. Vergunov¹, V. O. Rybkin², N. V. Mozolevskaja³, S. G. Krivoschekov¹

¹ Scientific Research Institute of Neurosciences and Medicine, 4 Timakova Str., Novosibirsk 630117, Russia

² Penza State University, 40 Krasnaya Str., Penza 440026, Russia

³ Novosibirsk State University of Economics and Management, 56 Kamenskaya Str., Novosibirsk 630099, Russia

Authors

Margarita I. Zinchenko,
SPIN: 9601-2428,
ORCID: 0000-0003-3107-0493,
e-mail: Zinchenkomi@neuronm.ru

Valentina V. Gulyaeva,
SPIN: 3906-5181,
ORCID: 0000-0001-9981-2452,
e-mail: Gulyaevavv@neuronm.ru

Dmitry Yu. Uryumtsev,
SPIN: 2802-6274,
ORCID: 0000-0002-6434-8220,
e-mail: Uryumcevdy@neuronm.ru

Ekaterina V. Barabash,
SPIN: 8756-4174,
ORCID: 0000-0001-8172-5959,
e-mail: Barabashev@neuronm.ru

Evgeny G. Vergunov,
SPIN: 9940-3675,
Scopus AuthorID: 57191523873,
ResearcherID: N-7962-2014,
ORCID: 0000-0002-8352-5368,
e-mail: Vergounov@gmail.com

Vladimir O. Rybkin,
ORCID: 0009-0005-7699-3170,
e-mail: Rybkin_ski01@mail.ru

Abstract. Mental health is closely related to physical activity and awareness. Mindfulness as a personality trait measured by questionnaires is commonly referred to as “dispositional mindfulness” (DMF). However, the relationship between physical activity and DMF aspects remains unknown. The purpose of this study is to examine and compare the DMF aspects in cyclic sport athletes and non-athletes. The participants of the study comprised 41 students who were athletes in cyclic sports (cross-country skiing, athletics, average age 20.9±2.4 (mean ±SD)) and 52 students not involved in sports (average age 20.8±2.2). The Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ) was used to assess DMF. The statistical processing of the results involved the PLS analysis and the Mann–Whitney U-test. It was revealed that Such DMF scales as “acting with awareness”, “accepting without judgment” and “describing” are included in the first latent structure, which determines most of the entire DMF variance. Higher values of “acting with awareness” (median [upper; lower quartiles]: 32 [29; 35]), “accepting without judgment” (29 [24; 33]) and “describing” (29 [26; 34]) were revealed in athletes compared to non-athletes (the same parameters, respectively: 26.5 [22; 39], 23 [20.5; 31.5], 26 [24; 29]). The DMF aspect “observing” has a factor load for the second structure = 0.9. In this aspect, the athletes of high level demonstrated lower DMF aspect “observing” in contrast to the athletes of low level (21 [17; 23] in the athletes of high level and 28.5 [21; 30.5] in the athletes of low level). We can make the following conclusions: (1) We identified two latent structures, which explain most of the entire variance of the DMF aspects. (2) The results revealed contrast groups with opposite factor loads of DMF: the athletes vs. the non-athletes (opposite in the first structure) and the athletes of high level vs. the athletes of low level (in the second structure).

Keywords: awareness, mindfulness, cross-country skiing, athletics, students

Natalia V. Mozolevskaja,
SPIN: 5338-1539,
ORCID: 0009-0007-1108-0105,
e-mail: mozolevskaya@list.ru

Sergey G. Krivoschekov,
SPIN: 5990-5077,
ORCID: 0000-0002-2306-829X,
e-mail: Krivoschokovsg@neuronm.ru

For citation:

Zinchenko, M. I., Gulyaeva, V. V., Uryumtsev, D. Yu., Barabash, E. V., Vergunov, E. G., Rybkin, V. O., Mozolevskaja, N. V., Krivoschekov, S. G. (2023) Dispositional mindfulness in individuals with different levels of physical activity. *Comprehensive Child Studies*, vol. 5, no. 3, pp. 163–172. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-163-172> EDN FPXRAA

Received 11 May 2023; reviewed 27 May 2023; accepted 27 May 2023.

Funding: The work was carried out at the expense of the federal budget for fundamental scientific research (topic No. 122042600140-6).

Copyright: © M. I. Zinchenko, V. V. Gulyaeva, D. Yu. Uryumtsev, E. V. Barabash, E. G. Vergunov, V. O. Rybkin, N. V. Mozolevskaja, S. G. Krivoschekov (2023). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Введение

Известно, что психическое здоровье человека тесно связано с физической активностью и осознанностью (Eddy et al. 2019; Samadzadeh et al. 2011). Термин «осознанность» (майндфулнесс, МФ) принято трактовать как безоценочную фокусировку внимания на текущем моменте без его интерпретации и осуждения, «с открытым сердцем», то есть с полным принятием и открытостью новому опыту, даже если он носит эмоционально негативный характер (Kabat-Zinn 1990). В последние годы большое количество исследований посвящено изучению психофизиологических практик, основанных на медитации осознанности или практическом МФ (ПМФ), но мало внимания уделяется осознанности как личностной черте характера (Aguerre et al. 2023). В зарубежных литературных источниках осознанность как личностную черту, измеряемую опросниками, называют диспозиционной осознанностью (*dispositional mindfulness*, ДМФ) (Fogarty et al. 2015), так как она имеет относительно стабильную тенденцию проявлять

присущие ей качества в повседневной жизни (Aguerre et al. 2023). ПМФ и ДМФ связаны: осознанность как черта характера может меняться под влиянием соответствующих практик (Bühlmayer et al. 2017; D’Antoni et al. 2022).

В ДМФ можно выделить пять основных аспектов: наблюдение, описание, действие с осознанностью, безоценочность и нереагирование (Baer et al. 2006). Необходимо учитывать, что различным популяциям свойственны разные уровни этих аспектов (Mattes 2019). Для достижения высокого уровня осознанности необходимо развивать определенные компоненты МФ. Особенно это актуально в спорте, так как занятия ПМФ способствуют лучшему умению бороться со спортивным стрессом и повышают спортивную производительность (Bühlmayer et al. 2017; Josefsson et al. 2021; Zadeh et al. 2019). С другой стороны, накоплены многочисленные данные о том, что регулярная физическая активность является важным условием поддержания психического здоровья, оказывая мультимодальное воздействие (Gulyaeva et al. 2019). Однако остается неизвестным, как связана

физическая активность человека и аспекты ДМФ в качестве черт личности. Нам удалось обнаружить всего одно исследование, описывающее общий уровень осознанности у спортсменов, но проведенное без учета вида спорта и аспектов ДМФ (Pálvölgyi et al. 2020). Поэтому целью данного исследования явилось изучение выраженности аспектов ДМФ, характерных для спортсменов циклических видов спорта, по сравнению с аспектами ДМФ у лиц, не занимающихся спортом.

Материалы и методы

Контингент обследованных: 1) студенты — спортсмены циклических видов спорта (лыжные гонки, легкая атлетика). Всего 41 мужчина, из них: 7 мастеров спорта, 14 кандидатов в мастера спорта и 20 человек, имеющие первый и второй спортивные разряды; средний возраст — $20,9 \pm 2,9$ (среднее \pm SD); 2) студенты, не занимающиеся спортом (52 мужчины; средний возраст — $20,8 \pm 2,2$). Группы не различались по возрасту.

Для оценки уровня ДМФ был использован пятифакторный опросник осознанности (FFMQ) (Baer et al. 2006), адаптированный на русский язык (Golubev, Dorosheva 2018; Yumartova, Grishina 2013), состоящий из 39 пунктов, в котором оценивались пять аспектов осознанности: наблюдение (т. е. «я обращаю внимание на звуки и ароматы окружающих предметов»), описание (т. е. «я легко нахожу слова для описания своих чувств»), осознанность действий (т. е. «мне легко сосредоточиться на том, что происходит в настоящий момент»), безоценочность (т. е. «я не выношу оценки своим мыслям: хороши они или нет»), нереагирование (т. е. «когда меня охватывают тревожные мысли или образы, и я могу отмечать их, не реагируя»). Пункты для каждого аспекта осознанности оценивались по пятибалльной шкале, в диапазоне от 1 (очень редко или никогда) до 5 (очень часто или всегда). Чем выше итоговый балл, тем выше уровень осознанности (Baer et al. 2006).

Для статистического сравнения аспектов ДМФ у студентов использовался PLS-анализ (метод частичных наименьших квадратов для получения проекций на латентные структуры). Инструментом PLS-анализа являются бикомпонентные модели (2B-PLS, Two-Block PLS) (Rohlf, Corti 2000), которые наиболее эффективны для изучения имплицитных психофизиологических процессов через выявление глубинных «латентных структур» (Kovaleva et al. 2019; Nikolaeva et al. 2022).

В один блок (B1) помещаются ряды реальных данных (предикторы), в другой (B2) — переменные признаки (состоят только из «0» и «1», это наши вопросы к модели — отклики). Такое использование блока B2 позволяет управлять углом поворота блока B1 — он должен быть таким, чтобы дать ответы на вопросы-признаки из блока B2. Это своеобразное «обучение», настройка модели на конкретный список вопросов-признаков из блока B2. При построении такой модели происходит центрирование рядов данных, масштабирование и повороты обоих блоков для получения максимальной ковариации между матрицами счетов (Polunin et al. 2019). Полученные в бикомпонентной модели латентные структуры описываются ортогональными матрицами нагрузок (B1-loadings и B2-loadings), коэффициенты перехода от исходных «явных структур» к новым «латентным структурам» имеют физический смысл коэффициентов корреляции между предикторами и полученными латентными структурами. В результате построения бикомпонентной модели мы получаем число латентных структур (новых осей координат), которое равно минимальному числу переменных из двух блоков исходных данных (B1 и B2). 2B-PLS-модель формировалась с помощью программного пакета JACOBI 4. Для сравнения непараметрических данных использовался U-тест Манна — Уитни (программа Statistica 10, Statsoft). Уровень значимости был принят равным 0,05 ($p < 0,05$).

Исследование проведено без риска для здоровья людей с соблюдением всех принципов гуманности и этических норм и соблюдением Хельсинской декларации.

Результаты исследования и обсуждение

Ковариационный анализ включал в себя 2B-PLS-модели для 93 испытуемых. В блоки 2B-PLS-модели (табл. 1) вошли предикторы (всего 5) и отклики (всего 98). Соответственно, получилось пять латентных структур, из которых первые две структуры, рассматриваемые в данной работе, объясняют около 75% всей дисперсии. Предикторы 2B-PLS-модели (блок № 1) должны дать ответы на вопросы (отклики). Обучение модели (выбор угла разворота блока данных) происходит за счет включения или исключения откликов (блок № 2).

Первая латентная структура объясняет приблизительно 2/3 всей дисперсии, ее факторные нагрузки противоположны для студентов, занимающихся циклическими видами спорта,

Табл. 1. Блоки предикторов (№ 1) и откликов (№ 2)

№	Переменные	Блок
1.	Шкалы опросника FFMQ: <i>observing</i> (наблюдение), <i>describing</i> (описание), <i>acting with awareness</i> (действие с осознанностью), <i>accepting without judgment</i> (безоценочность), <i>non-reactivity</i> (нереагирование)	№ 1
2.	Признаки уровня спортивного мастерства: <i>athletes of high level</i> (мастер спорта), <i>athletes of middle level</i> (кандидат в мастера спорта), <i>athletes of low level</i> (разрядник), <i>non-athlete</i> (неспортсмен)	№ 2
3.	Признаки принадлежности испытуемым с кодами, всего 93	№ 2

Примечание: каждая переменная блока № 1 предварительно нормировалась на диапазон значений 0... 1.

Table 1. The blocks of predictors (No. 1) and the responses (No. 2)

№	Variables	Block
1.	The corresponding scales of the FFMQ: observing, describing, acting with awareness, accepting without judgment, non-reactivity	No. 1
2.	The sport qualification level: athletes of high level (who hold the Master of Sport title according to the Russian sports classification scale), athletes of middle level (who hold the Candidate for Master of Sport title), athletes of low level (who do not hold the Candidate for Master of Sport title) and non-athletes	No. 2
3.	Signs that the subjects belong to the corresponding codes, total 93	No. 2

Note: each variable of Block 1 was previously normalized to a range of values 0...1

и спортсменов (рис. 1). У спортсменов этих видов спорта «действие с осознанностью», «описание», «безоценочность» положительно коррелируют с первой латентной структурой, а «нереагирование» — отрицательно. Ситуация для спортсменов противоположная.

При сравнении аспектов ДМФ (табл. 2) были выявлены статистически значимо более высокие показатели аспектов «действие с осознанностью», «безоценочность» и «описание» у студентов-спортсменов по сравнению со студентами, не занимающимися спортом. Между тем баллы по аспекту «нереагирование» оказались выше у тех, кто спортом не занимается.

Факторные нагрузки второй латентной структуры, объясняющей около 15 % всей дисперсии, противоположны для мастеров спорта и лиц, имеющих спортивный разряд (рис. 2). «Наблюдение» и «описание» у разрядников положительно коррелируют со второй латентной структурой, а у мастеров спорта — отрицательно. При этом факторная проекция аспекта «наблюдение» высокая (приближается к 1), а аспекта «описание» — низкая (около 0,25).

Для мастеров спорта, участвующих в данном исследовании, характерны более низкие баллы по шкалам «наблюдение» и «описание» по сравнению с разрядниками (табл. 3).

В настоящем исследовании мы выявили две латентные структуры, которые объясняют большую часть всей дисперсии аспектов ДМФ, и обнаружили контрастные группы, имеющие противоположные факторные нагрузки: спортсмены — спортсмены (1-я структура), мастера спорта — разрядники (2-я структура).

Результаты анализа первой латентной структуры согласуются с результатами, полученными ранее в работе А. Палволгий и др. (Pálvölgyi et al. 2020), где уровень ДМФ у студентов-спортсменов обозначен выше, чем у студентов, не занимающихся спортом. При этом авторы использовали однофакторный опросник на ДМФ (MAAS-H), описывающий только общий уровень осознанности. Нами выявлены большие баллы по трем из пяти шкал опросника FFMQ у спортсменов по сравнению с людьми, не занимающимися спортом («действие с осознанностью», «безоценочность» и «описание»). Вероятно,

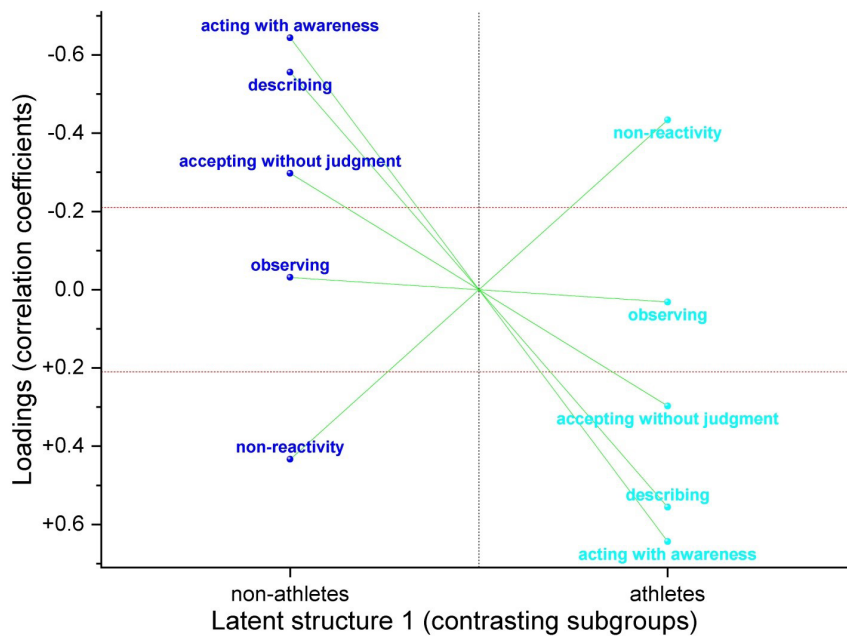


Рис. 1. Визуализация нагрузок для латентной структуры № 1. По оси X даны контрастные подгруппы (неспортсмены и спортсмены циклических видов спорта), по оси Y — нагрузки (коэффициенты корреляции); красным пунктиром показан порог статистической значимости на уровне $p < 0,05$; условные обозначения даны в таблице 1. Исходные нагрузки — синий цвет, симметричные им относительно значения 0 (зеленые линии) — цвет циан

Fig. 1. Visualization of the latent loads for structure No. 1. Contrasting subgroups (non-athletes vs. athletes of cyclic sports) are given along the X-axis, loadings (correlation coefficients) are given along the Y-axis; the red dotted line shows the threshold of statistical significance at the level of $p < 0.05$; symbols are given in Table 1. The initial loadings are marked in blue; the ones symmetrical to them relative to the value 0 (green lines) are cyan

Табл. 2. Сравнение аспектов ДМФ спортсменов циклических видов спорта и неспортсменов

Аспекты ДМФ	Спортсмены циклических видов спорта (n = 41) Медиана [верхний; нижний квартили]	Неспортсмены (n = 52) Медиана [верхний; нижний квартили]	P
Действие с осознанностью	32 [29; 35]	26,5 [22; 39]	< 0,001
Описание	29 [26; 34]	26 [24; 29]	0,001
Безоценочность	29 [24; 33]	23 [20,5; 31,5]	0,04
Нереагирование	22 [19; 24]	23 [20; 36,5]	0,007

Примечание: ДМФ — диспозиционная осознанность.

Table 2. Comparison of DMF aspects in cyclic sport athletes and non-athletes

DMF aspects	Cyclic sport athletes (n = 41) Median [upper; lower quartile]	Non-athletes (n = 52) Median [upper; lower quartile]	P
Acting with awareness	32 [29; 35]	26.5 [22; 39]	< 0.001
Describing	29 [26; 34]	26 [24; 29]	0.001
Accepting without judgment	29 [24; 33]	23 [20.5; 31.5]	0.04
Non-reactivity	22 [19; 24]	23 [20; 36.5]	0.007

Note: DMF—dispositional mindfulness.

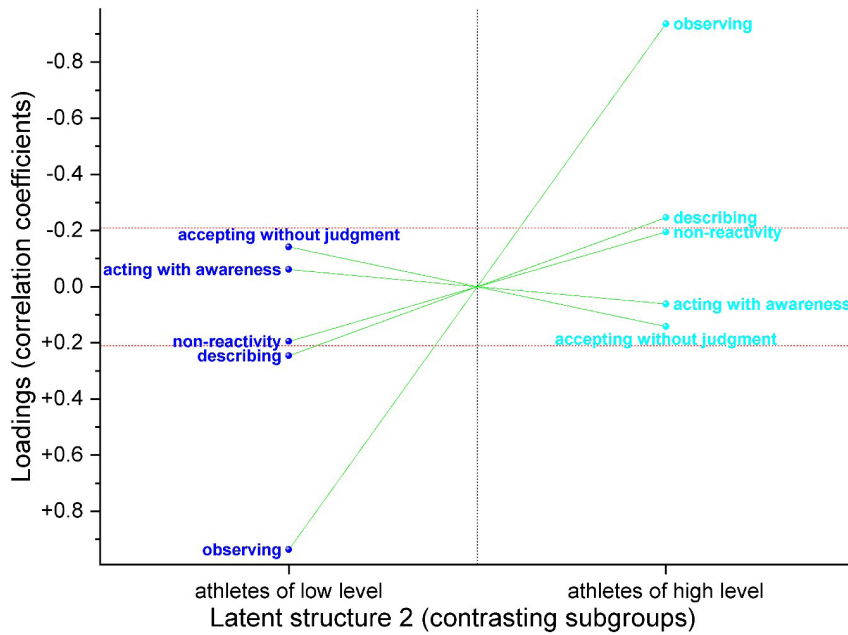


Рис. 2. Визуализация нагрузок для латентной структуры № 2 (циклические виды спорта). По оси X даны контрастные подгруппы (разрядники и мастера спорта), по оси Y — нагрузки (коэффициенты корреляции); красным пунктиром показан порог статистической значимости на уровне $p < 0,05$; условные обозначения даны в таблице 1. Исходные нагрузки — синий цвет, симметричные им относительно значения 0 (зеленые линии) — цвет циан

Fig. 2. Visualization of loads for latent structure No. 2 (cyclic sports). Contrasting subgroups (athletes of low vs. high level) are given along the X-axis, loadings (correlation coefficients) are given along the Y-axis; the red dotted line shows the threshold of statistical significance at the level of $p < 0.05$; symbols are given in Table 1. The initial loadings are marked in blue; the ones symmetrical to them relative to the value 0 (green lines) are cyan

Табл. 3. Сравнение аспектов ДМФ спортсменов циклических видов спорта

Аспекты ДМФ	Мастера спорта (n = 7) Медиана [верхний; нижний квартили]	Разрядники (n = 20) Медиана [верхний; нижний квартили]	p
Наблюдение	21 [17; 23]	28,5 [21; 30,5]	0,027
Описание	28 [23; 29]	32 [26,5; 34,5]	0,04

Примечание: ДМФ — диспозиционная осознанность.

Table 3. Comparison of the DMF aspects among cyclic sport athletes

Dispositional mindfulness aspect	Athletes of high level (n = 7) Median [upper; lower quartile]	Athletes of low level (n = 20) Median [upper; lower quartile]	p
Observation	21 [17; 23]	28.5 [21; 30.5]	0.027
Describing	28 [23; 29]	32 [26.5; 34.5]	0.04

Note: DMF—dispositional mindfulness.

черты личности, связанные с указанными аспектами, позволяют студентам, занимающимся циклическими видами спорта, развивать выносливость и достигать поставленных спортивных целей.

В нашем исследовании аспект «нереагирование» у спортсменов выражен меньше, чем у неспортсменов. Вероятно, это особенность восприятия спортсменами вопросов данной шкалы, на которую может влиять предыдущий жизненный опыт (интенсивные занятия спортом, соревновательный стресс). А. М. Голубев, Е. А. Дорошева (Golubev, Dorosheva 2018) также отмечали, что вопросы шкалы «нереагирование» ДМФ могут восприниматься неоднозначно людьми, не практикующими медитацию.

В контрастных группах по второй латентной структуре (мастера спорта — разрядники) выявлены отличия по шкалам ДМФ «наблюдение» и «описание», при этом «наблюдение» вносит основной вклад в формирование этой структуры. Можно было бы предположить, что лица, достигшие высоких результатов в какой-то области (в нашем случае это спорт) будут иметь большие баллы по всем шкалам ДМФ. Однако у мастеров спорта по сравнению с разрядниками выявлены меньшие баллы по аспектам ДМФ «наблюдение» и «описание». Согласно результатам исследования (Golubev, Dorosheva 2018) «наблюдение» отрицательно коррелирует с управлением эмоциями и положительно — с гедонизмом у немедитирующих лиц. Вероятно, спортсмены, достигшие высокого мастерства, контролируют эмоции и придерживаются аскетизма больше тех, кто не достиг такого уровня мастерства, т. е. разрядников.

Студенты-спортсмены — это особая группа, сталкивающаяся с давлением и стрессорами, с которой неспортсмены обычно не пересекаются (Gross et al. 2018). Обучение в высшем учебном заведении может быть напряженным периодом жизни в психологическом плане, и если оно сопряжено с серьезным занятием спортом, то это равносильно труду на двух работах с полной занятостью (Bennett 2007). При предъявлении повышенных нагрузок в спорте высоких достижений спортсмены могут часто испытывать психическое напряжение, стресс, соревновательную тревогу, страх неудачи, которые негативно влияют на спортивную результативность (Josefsson et al. 2017). Известно, что аспект «описание» высоко коррелирует

с психологическим благополучием (Golubev, Dorosheva 2018). Более низкие значения этого аспекта у мастеров спорта указывают на то, что спортсмены более высокого уровня мастерства испытывают гораздо большие не только физические, но и психоэмоциональные нагрузки.

Таким образом, в настоящем исследовании мы показали, что шкалы ДМФ «действие с осознанностью», «безоценочность» и «описание» входят в первую латентную структуру, которая определяет большую часть всей дисперсии ДМФ; причем у занимающихся спортом студентов баллы по этим шкалам выше. Аспект ДМФ «наблюдение» у мастеров циклических видов спорта ниже по сравнению с разрядниками, что объясняется положительной связью этого аспекта с гедонизмом и отрицательной — с контролем над эмоциями.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Исследование проведено без риска для здоровья людей с соблюдением всех принципов гуманности и этических норм и соблюдением Хельсинской декларации.

Ethics Approval

The study was conducted without risk to human health in compliance with all the principles of humanity and ethical standards and compliance with the Helsinki Declaration.

Вклад авторов

Авторы внесли равный вклад в подготовку рукописи статьи.

Author Contributions

The authors have made an equal contribution to the preparation of the manuscript of the article.

References

- Aguerre, N. V., Gómez-Ariza, C. J., Ibáñez-Molina, A. J., Bajo, M. T. (2023) Electrophysiological correlates of dispositional mindfulness: A quantitative and complexity EEG study. *British Journal of Psychology*, vol. 114, no. 3, pp. 566–579. <https://doi.org/10.1111/bjop.12636> (In English)
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J. et al. (2006) Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, vol. 13, no. 1, pp. 27–45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504> (In English)
- Bennett, G. (2007) The role of a clinical psychologist in a division I athletics program. *Journal of Clinical Sport Psychology*, vol. 1, no. 3, pp. 261–269. <https://doi.org/10.1123/jcsp.1.3.261> (In English)
- Bühlmayer, L., Birrer, D., Röthlin, P. et al. (2017) Effects of mindfulness practice on performance-relevant parameters and performance outcomes in sports: A meta-analytical review. *Sports Medicine*, no. 47, pp. 2309–2321. <https://doi.org/10.1007/s40279-017-0752-9> (In English)
- D'Antoni, F., Feruglio, S., Matiz, A. et al. (2022) Mindfulness meditation leads to increased dispositional mindfulness and interoceptive awareness linked to a reduced dissociative tendency. *Journal of Trauma & Dissociation*, vol. 23, no. 1, pp. 8–23. <https://doi.org/10.1080/15299732.2021.1934935> (In English)
- Eddy, P., Wertheim, E. H., Hale, M. W., Wright, B. J. (2019) Trait mindfulness helps explain the relationships between job stress, physiological reactivity, and self-perceived health. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, vol. 61, no. 1, pp. e12–e18. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000001493> (In English)
- Fogarty, F. A., Lu, L. M., Sollers, J. J. III et al. (2015) Why it pays to be mindful: Trait mindfulness predicts physiological recovery from emotional stress and greater differentiation among negative emotions. *Mindfulness*, vol. 6, no. 2, pp. 175–185. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0242-6> (In English)
- Golubev, A. M., Dorosheva, E. A. (2018) Osobennosti primeneniya russkoyazychnoj versii pyatifaktornogo oprosnika osoznannosti [Psychometrical characteristics and applied features of a Russian version of five facet mindfulness questionnaire (FFMQ)]. *Sibirskij psikhologicheskij zhurnal — Siberian Journal of Psychology*, no. 69, pp. 46–68. <https://doi.org/10.17223/17267080/69/3> (In Russian)
- Gross, M., Moore, Z. E., Gardner, F. L. et al. (2018) An empirical examination comparing the Mindfulness-Acceptance-Commitment approach and Psychological Skills Training for the mental health and sport performance of female student athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, vol. 16, no. 4, pp. 431–451, <https://doi.org/10.1080/1612197X.2016.1250802> (In English)
- Gulyaeva, V. V., Zinchenko, M. I., Uryumtsev, D. Yu. et al. (2019) Fizicheskaya nagruzka pri lechenii depressii. Rezhimy i vidy nagruzki [Exercise for depression treatment. Exercise modalities and types]. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii im. S. S. Korsakova — S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*, vol. 119, no. 9, pp. 136–142. <https://doi.org/10.17116/jnevro2019119091136> (In Russian)
- Josefsson, T., Gustafsson, H., Rostad, T. I. et al. (2021) Mindfulness and shooting performance in biathlon. A prospective study. *European Journal of Sport Science*, vol. 21, no. 8, pp. 1176–1182. <https://doi.org/10.1080/17461391.2020.1821787> (In English)
- Josefsson, T., Ivarsson, A., Lindwall, M. et al. (2017) Mindfulness mechanisms in sports: Mediating effects of rumination and emotion regulation on sport-specific coping. *Mindfulness*, no. 8, pp. 1354–1363. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0711-4> (In English)
- Kabat-Zinn, J. (1990) *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Delacorte Press, 488 p. (In English)
- Kovaleva, V. Yu., Pozdnyakov, A. A., Litvinov, Yu. N., Efimov, V. M. (2019) Estimation of the congruence between morphogenetic and molecular-genetic modules of gray voles *Microtus S.L.* variability along a climatic gradient. *Ecological Genetics*, vol. 17, no. 2, pp. 21–34. <https://doi.org/10.17816/ecogen17221-34> (In English)
- Mattes, J. (2019) Systematic review and meta-analysis of correlates of FFMQ Mindfulness facets. *Frontiers in Psychology*, vol. 10, article 2684. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02684> (In English)
- Nikolaeva, E. I., Efimova, V. L., Vergunov, E. G. (2022) Integration of vestibular and auditory information in ontogenesis. *Children*, vol. 9, no. 3, article 401. <https://doi.org/10.3390/children9030401> (In English)
- Pálvölgyi, A., Ács, P., Betlehem, J., Morvay-Sey, K. (2020) The effect of differing levels of physical activity on dispositional mindfulness, trait anxiety, and trait aggression. *Health Problems of Civilisation*, vol. 14, no. 3, pp. 183–189. <https://doi.org/10.5114/hpc.2020.98896> (In English)
- Polunin, D., Shtaiher, I., Efimov, V. (2019) JACOBI4 software for multivariate analysis of biological data. *bioRxiv*, 21 November. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.1101/803684> (accessed 11.09.2023). (In English)
- Rohlf, F. J., Corti, M. (2000) Use of two-block partial least-squares to study covariation in shape. *Systematic Biology*, vol. 49, no. 4, pp. 740–753. <https://doi.org/10.1080/106351500750049806> (In English)
- Samadzadeh, M., Abbasi, M., Shahbazzadegan, B. (2011) Comparison of sensation seeking and self-esteem with mental health in professional and amateur athletes, and non-athletes. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, vol. 15, pp. 1942–1950. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.032> (In English)

- Yumartova, N. M., Grishina, N. V. (2013) Osoznannost' (mindfulness). Psikhologicheskie kharakteristiki i instrumenty izmereniya [Mindfulness. Psychological characteristics and measurement tools]. *Nauchnye issledovaniya vypusnikov fakul'teta psikhologii SPbGU*, vol. 1, no. 1, pp. 267–273. (In Russian)
- Zadeh, M. M., Ajilchi, B., Salman, Z., Kisely, S. (2019) Effect of a mindfulness programme training to prevent the sport injury and improve the performance of semi-professional soccer players. *Australasian Psychiatry*, vol. 27, no. 6, pp. 589–595. <https://doi.org/10.1177/1039856219859288> (In English)



УДК 159.91

EDN CBMXUF

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-173-182>

Факторы, предопределяющие мнение о влиянии мобильных технологий на обучение

М. А. Журавлева ^{✉1}

¹ Новосибирский национальный исследовательский государственный университет,
630090, Россия, г. Новосибирск, ул. Пирогова, д. 1

Сведения об авторе

Мария Анатольевна Журавлева,
ORCID: 0000-0003-1216-0776,
e-mail: m.zhuravleva1@ng.su.ru

Для цитирования:

Журавлева, М. А.
(2023) Факторы, предопределяющие
мнение о влиянии мобильных
технологий на обучение.
*Комплексные исследования
детства*, т. 5, № 3, с. 173–182.
<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-173-182>
EDN CBMXUF

Получена 25 января 2023;
прошла рецензирование 4 марта
2023; принята 13 марта 2023.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © М. А. Журавлева (2023).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация. Понятие мобильного обучения набирает все большую популярность в современных методах преподавания иностранных языков. Мобильное обучение обладает тенденцией его интеграции в процесс традиционного обучения при условии, что основные методологические принципы сохранятся. Использование данного способа обучения иностранным языкам способствует осуществлению личностно-ориентированного, ситуативного и аутентичного методов. Одна из форм организации мобильного обучения — это внедрение мобильных языковых приложений. В связи с внедрением процесса цифровизации во все сферы жизнедеятельности, в том числе в образование, было решено рассмотреть влияние мобильных приложений на изменение мотивации учащихся, т. к. одним из наиболее важных преимуществ является повышение мотивации учащегося к изучению иностранных языков как на уроках, так и вне учебного заведения. В статье излагается информация о мобильном обучении, мобильных приложениях, их преимуществах, а также опыт работы с мобильными приложениями на уроках английского языка среди учащихся средних классов. Дается обзор основных теорий мотивации, а также 12 факторов мотивации. В статье описаны результаты исследования, проведенного на основе анкетирования учащихся в магистратуре студентов. После прохождения анкетирования необходимо было ответить на вопрос: «Повысит ли мотивацию школьников к изучению английского языка использование на уроках мобильных технологий?» По результатам исследования было выявлено, что в ситуации необходимости отвечать на вопрос об изменении мотивации к учебе неизвестных людей в связи с использованием на уроках мобильных технологий испытуемые из анкеты выбирают вариант ответа, который наиболее ближе к их собственным мотивационным предпочтениям.

Ключевые слова: мобильное обучение, мобильные приложения, мотивация, теории мотивации, факторы мотивации, 2B-PLS

Some factors that predetermine the opinion about the impact of mobile technologies on learning

M. A. Zhuravleva ✉¹

¹ Novosibirsk National Research State University, 2 Pirogova Str., Novosibirsk 630090, Russia

Author

Maria A. Zhuravleva,
ORCID: [0000-0003-1216-0776](https://orcid.org/0000-0003-1216-0776),
e-mail: m.zhuravleva1@g.nsu.ru

For citation:

Zhuravleva, M. A.
(2023) Some factors that predetermine the opinion about the impact of mobile technologies on learning. *Comprehensive Child Studies*, vol. 5, no. 3, pp. 173–182.
<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-173-182>
EDN [CBMXUF](https://edn.cbmxf.com)

Received 25 January 2023; reviewed 4 March 2023; accepted 13 March 2023.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © M. A. Zhuravleva (2023). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract. Mobile learning is gaining more and more popularity in modern methods of foreign language teaching. Mobile learning tends to integrate itself into the traditional learning process, provided that the basic methodological principles are preserved. One of the forms of mobile learning is the implementation of language mobile applications. The use of mobile applications in foreign language lessons has several advantages, and one of the most important is to increase the students' motivation to learn foreign languages both in the classroom and outside the educational institution. The article provides information about mobile learning, mobile applications, their benefits as well as the experience of working with mobile applications in English lessons for middle school students. We give an overview of the main theories of motivation as well as the 12 factors of motivation. The article presents the results of a study conducted on students enrolled in master's programs and not specializing in education. The study was based on a survey among students on 12 motivation factors. After completing the survey, it was necessary to answer the question, "Will the use of mobile technologies / mobile applications in the classroom increase the schoolchildren's motivation to learn English or not?" It was found that, when the survey participants answer the question about the potential effect which the use of mobile technologies in the classroom can have on the motivation to study of people unknown to them, they choose the answer that is closest to their own motivational preferences.

Keywords: mobile learning, m-learning, MALL, mobile application, motivation, theories of motivation, motivation factors, 2B-PLS

Введение

В настоящее время информационные технологии активно внедряются в процесс образования, т. к. они обладают богатым потенциалом и разнообразием. Как преподаватели, так и учащиеся могут использовать в качестве информационной базы различные образовательные интернет-ресурсы, например онлайн-словари, энциклопедии и обучающие иностранным языкам сайты. Интернет-среда создает условия для практики письма, чтения, аудирования с помощью прослушивания и просмотра видео, а также навыка говорения.

Специалистами Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» было выделено семь задач цифровизации образования в России:

- 1) развитие материальной инфраструктуры;
- 2) внедрение цифровых программ;
- 3) развитие онлайн-обучения;
- 4) разработка новых систем управления обучением;
- 5) разработка системы универсальной идентификации обучающегося;

- 6) создание моделей образовательного учреждения;
- 7) повышение квалификации учителей в области цифровых технологий (Tarasova, Kotova 2022).

Для решения этих задач в рамках национального проекта «Образование» был утвержден федеральный проект «Цифровая образовательная среда», целью которого является создание «безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней» (Указ Президента Российской Федерации... 2018). Таким образом, в системе образования происходит реформа под названием «Цифровизация». Цифровизация — это всеобщий процесс распространения и внедрения цифровых технологий (беспроводной интернет, гаджеты и др.) в различные сферы жизни общества, в частности, в образование, что предполагает оснащение образовательных учреждений техническими средствами. Основной функцией современных технологий является осуществление доступности обучающих материалов (Aisner, Naumov 2022).

Потенциал мобильного обучения иностранным языкам способствует осуществлению личностно-ориентированного, ситуативного и аутентичного подходов к обучению.

Личностно-ориентированное обучение обеспечивает разнообразие способов планирования и индивидуализацию обучения для каждого учащегося. Ситуационный подход предполагает расширение границ локациями, соответствующими изучаемому предмету на уроках иностранного языка в учебных целях. При аутентичном обучении учитываются реальные проблемы и интересы учеников в разработке материалов для уроков (Omarova 2021).

Для осуществления мобильного обучения, наряду с другими формами, используются мобильные приложения. Многие исследователи выделяют ряд преимуществ в их использовании в процессе обучения иностранным языкам:

- возможность практиковать изучение языка в любое время и в любом месте;
- портативность смартфонов и встроенных в них приложений;
- отсутствие необходимости носить с собой книги, письменные принадлежности, тетради;
- возможность иметь собственные уроки и советы по различным языковым темам;
- возможность одновременно получать новые знания и заниматься любимым делом;
- возможность у учащихся одновременно развивать и технологические, и лингвистические навыки;
- большинство приложений доступны бесплатно;
- мобильные приложения доступны 24/7.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что мобильное обучение является полезным образовательным инструментом, который помогает учителям иностранных языков эффективно обучать лексическим, грамматическим навыкам, развивать навыки аудирования, говорения, независимо от времени и места (Kapsargina 2021).

Нами был проведен пилотный эксперимент среди учащихся двух седьмых классов во время педагогической практики. В начале двухнедельной практики учащимся 7 «А» были предоставлены мобильные обучающие приложения *Lingualeo*, *Duolingo*, *Quizlet* и все возможности для изучения английского языка с помощью цифровых ресурсов; особое внимание было уделено изучению лексики и грамматического аспекта. В 7 «Б» классе мы проводили уроки в традиционной форме, без использования

мобильных технологий. В конце практики мы провели самостоятельную работу по изученной теме, а также опрос по использованию мобильных приложений для изучения иностранного языка. Было выявлено, что большинство учащихся 7 «А» получили положительные оценки, а также были более мотивированы и заинтересованы в изучении иностранного языка, чем учащиеся 7 «Б».

Использование языковых мобильных приложений повышает эффективность процесса обучения, а также мотивацию обучающихся к использованию языковых мобильных приложений для самостоятельного изучения языка. На основе проведенного исследования мы пришли к выводу, что языковые мобильные приложения рекомендуется включать в учебный процесс на среднем этапе обучения в школе.

В связи с внедрением цифровизации образования было решено рассмотреть вопрос мотивации при использовании цифровых технологий на уроках иностранного языка. При проведении тестирования среди опрашиваемых результаты не всегда могут отражать действительный образ мыслей респондентов, так как они могут отвечать на вопросы в зависимости от предположений последующей выгоды проводимого тестирования. Воздействие индивидуальных факторов существенно уменьшает достоверность методов проведения опроса, поэтому для получения наиболее достоверных сведений об опрашиваемом относительно повышения мотивации в обучении иностранным языкам с помощью цифровых технологий был проведен тест-проекция. Проективные ответы на вопросы предоставляют большое количество психологических данных, значимость которых повышается тогда, когда происходит обход Я-концепции, к которой непосредственно адресуются пункты теста (Алмаев и др. 2016). В нашем исследовании мы не сообщали респондентам о намерениях изучить их личное мнение о мобильных цифровых технологиях как средства повышения мотивации. Это было сделано для того, чтобы получить наиболее достоверные результаты проводимого тестирования.

Общая гипотеза. Мы предполагаем, что ответы респондентов на вопрос о повышении мотивации других людей путем внедрения современных мобильных технологий будут связаны личностными predispositionами испытуемых.

Обзор теорий мотивации. Мотивация — это совокупность факторов, побуждающих человека к действиям, которые впоследствии приводят к достижению цели. Мотивирование —

это процесс влияния одного человека на другого с целью побуждения второго к действию.

Выделяют содержательный и процессуальный подходы к изучению мотивации. Содержательные теории мотивации объединены общим признаком — потребностью. Согласно А. Маслоу, сущность теории мотивации заключается в изучении потребностей человека. Основу поведения человека составляют потребности, которые разделяются на пять групп: физиологические, необходимые для выживания человека; потребности в безопасности и уверенности в будущем; социальные; потребности в уважении, в признании окружающих и стремлении к личным достижениям; потребность самовыражения. Согласно данной теории, эти потребности располагаются в иерархической последовательности. Потребности, находящиеся на низших уровнях, являются приоритетными. Потребности более высших уровней становятся стимулирующими, когда потребности низших уровней удовлетворены (Лук, Стародубцева 2021).

Согласно теории мотивации Д. Макклелланда, структура потребностей высшего уровня сводится к трем факторам: стремление к власти, стремление к успеху и стремление к причастности. Потребность во власти характеризуется стремлением контролировать процесс и влиять на окружающих людей. Потребность в успехе — стремлением к достижению установленных задач: способность ставить их перед собой и брать на себя ответственность за их осуществление. Для людей с потребностью в причастности характерно стремление к любви, привязанности и дружеским взаимоотношениям с окружающими (Митрофанова и др. 2019).

Ф. Герцберг выделил два фактора, которые влияют на удовлетворенность работой. Первый тип — мотивирующие факторы. Группа мотивирующих факторов связана с процессом удовлетворенности, которые находятся под воздействием факторов, связанных с содержанием работы и оказывающих сильное мотивирующее влияние на человека. К ним относятся все потребности в росте и признании: достижения, признания, ответственность, служебный рост, личностный рост, творческий характер труда. Второй тип — гигиенические факторы. Эта группа потребностей играет роль в обратном процессе — неудовлетворенности. К гигиеническим факторам относятся условия и оплата трудовой деятельности, безопасность рабочего пространства, правила и режим работы, отношения с руководителем, отношения в рабочем коллективе (Бессмертная, Казбан 2022).

Процессуальные теории мотивации связывают поведение людей с их восприятием конкретной ситуации и ожиданиями от возможных последствий выбранного поведения. К процессуальным теориям относятся теория ожиданий В. Врума, теория справедливости Дж. Адамса и комплексная теория или модель Портера-Лоулера.

Согласно теории ожиданий В. Врума, важным является потребность в высоком качестве труда и признании руководителем, и именно оцененный руководителем труд способствует удовлетворенности потребности. Исходя из данной теории, можно сделать вывод, что работнику необходимо обладать такими потребностями, которые могут быть удовлетворены с помощью поощрения руководителя. В свою очередь руководитель должен поощрять работника, удовлетворяя его потребности.

Теория справедливости Дж. Адамса подразумевает, что сотрудник оценивает свой размер вознаграждения по сравнению с вознаграждением других сотрудников. При этом он сравнивает свои условия работы и других сотрудников (Исмагулова 2013).

Теория мотивации Л. Портера и Э. Лоулера построена на сочетании элементов теории ожиданий и теории справедливости. Суть теории заключается в том, что вознаграждение соотносится с достигнутым результатом. Л. Портером и Э. Лоулером были введены три переменные, влияющие на размер вознаграждения: затраченные усилия, личностные качества и способности, а также осознание своей роли в процессе труда. Элементы теории ожидания здесь проявляются в ожидании вознаграждения, соответствующего затраченным усилиям. Элементы теории справедливости проявляются в том, что работники ожидают честного распределения вознаграждений между сотрудниками. Следует отметить, что именно итог трудовой деятельности является причиной удовлетворения сотрудника (Порядина и др. 2022).

Респонденты и методы исследования

Наше исследование проходило в группе студентов, обучающихся в магистратуре на педагогическом направлении. Данный выбор респондентов был сделан в связи с тем, что необходимо было выявить результаты незаинтересованной группы лиц, получившей информацию о мобильных приложениях только из одного, непроверенного ею источника. Планировалось, что респонденты будут отвечать в соответствии со своими собственными мотивационными предпочтениями.

В исследовании приняло участие 10 человек. Преобладающее число респондентов — представительницы женского пола (7 человек). Все опрошиваемые одного возраста — 22 года.

Анкета состоит из одного вопроса: «Повысит ли мотивацию школьников к изучению английского языка использование на уроках мобильных технологий / приложений?» Были получены следующие варианты ответа:

- 1) «requires-study» [вопрос требует изучения. — *англ.*];
- 2) «most-likely-yes» [скорее всего да. — *англ.*];
- 3) «definitely-yes» [определенно да. — *англ.*];
- 4) «definitely-no» [определенно нет. — *англ.*];
- 5) «most-likely-no» [скорее всего нет. — *англ.*].

Опросник по выявлению доминирующих факторов мотивации базируется на двенадцати факторах мотивации, выделенных Ричи и Мартином. К ним относятся:

- 1) потребность в высоком заработке, материальном вознаграждении и материальных благах предполагает, что размер вознаграждения мотивирует респондента к каким-либо изменениям на рабочем месте, а также к выполнению работы в целом;
- 2) потребность в комфортных физических условиях работы понимается как необходимость респондента в уютном и удобном офисе для успешного выполнения своих рабочих обязанностей;
- 3) потребность в структурировании работы, обратной связи и информации о собственной работе, снижение степени неопределенности, связанной с работой (данный фактор подразумевает, что респонденту необходимо действовать по инструкции и следовать жестким, детально расписанным правилам поведения);
- 4) потребность в социальных контактах: на уровне легкого общения с большим кругом людей, этот фактор предполагает частые собрания, летучки, неформальные обсуждения как процесс ободрения респондентов, процесс сбора сотрудников более значим чем качество самого собрания;
- 5) потребность в устойчивых длительных взаимоотношениях (в тесных взаимосвязях с небольшой группой людей), под данной потребностью понимается необходимость респондента в поддержании в долгосрочных прочных взаимоотношениях как в смягчающей поверхности при преодолении трудностей на рабочем месте;

- 6) потребность в признании заслуг и обратной связи (отзывах о своей работе) — приобретение общественной значимости, данный фактор мотивации подразумевает необходимость респондента в постоянной позитивно настроенной обратной связи для обеспечения качественного выполнения поставленной задачи;
- 7) потребность в достижении и постановке для себя дерзких, вызывающих целей, понимается как потребность в поддающихся измерению показателях прогресса;
- 8) потребность во влиятельности и установлении контроля над другими, заключается в необходимости показывать свою влиятельность в решении нестандартных рабочих задач;
- 9) потребность в разнообразии и переменах, т. е. желание постоянно испытывать стимулирующий интерес, в данном случае имеется в виду, что для процесса совершенствования необходимо стимулировать респондента разнообразием и переменами, в частности, нестандартными кейсами;
- 10) потребность в пытливости, креативности и широте взглядов, понимается как потребность в креативной среде, которая может принести ценный вклад в работу;
- 11) потребность в самостоятельности, независимости и самосовершенствовании своей личности предполагает предоставление респонденту возможности совершенствовать свои навыки с помощью обучения без отрыва от рабочей деятельности;
- 12) потребность в интересной и полезной для общества благодарной работе заключается в необходимости увидеть пользу своего труда для компании и ее подразделений (Ричи, Мартин 2004).

Большее количество баллов по какому-либо фактору свидетельствует о высокой значимости данного для респондента, меньшее же — показывает невысокий уровень потребности относительно остальных мотивационных факторов.

В междисциплинарных исследованиях последних лет такой инструмент как 2B-PLS (Two-Block Projection to Latent Structure или Two-Block Partial Least Squares) показал высокую результативность (Rännar et al. 1994; Rohlf, Corti 2000). Его применение описано для анализа результатов экспериментов в психофизиологии (Krivoshechekov et al. 2022; Nikolaeva et al. 2022), биологии (Kovaleva et al. 2019) и генетике (Polunin

et al. 2019), нейронауках (Savostyanov et al. 2022), психологии (Vergunov 2022).

В блоки 2B-PLS модели вошли переменные (табл. 1), которые представляют баллы по шкалам мотиваций (12 переменных, блок No. 1), а также ответы на вопрос о повышении мотивации школьников к изучению английского языка при использовании мобильных приложений на уроках и ряды признаков принадлежности к конкретному испытуемому (343 признака, блок No. 2). Предикторы 2B-PLS-модели (блок No.1) должны дать ответы на вопросы о факторах мотивации испытуемых. Обучение модели (выбор угла разворота блока данных) происходит за счет откликов (блок No. 2). Соответственно, будет двенадцать латентных структур — изучаемых механизмов (минимальное число переменных из обоих блоков).

При изучении отдельных латентных структур признаком достаточности объема данных является требование превышения порога (уровня описываемой этой структурой доли наблюдаемой дисперсии) в 5% от общей дисперсии.

Модель формировалась с помощью программного пакета JACOBI 4.

Результаты исследования

Как следует из графика осыпи латентных структур, сформированных моделью (рис. 1), шесть первых латентных структур превышают 5-процентный порог описания дисперсии. Из них с ответами на вопрос о повышении мотивации школьников к изучению английского языка при использовании мобильных приложений на уроках связаны только No. 1 и No. 4.

Как следует из рисунка 2, для выбирающих вариант «вопрос требует изучения» из анкеты характерны (по отношению к группе контраста):

- более высокие баллы по факторам мотивации No. 7 и No. 9 (потребность в самомотивации, постановке дерзких и сложных целей и их достижении; потребность в разнообразии, переменах, избегании рутины);
- более низкие баллы по фактору No. 5 (потребность в долгосрочных стабильных и близких взаимоотношениях с малым числом коллег).

Группой контраста к испытуемым, выбравшим из анкеты вариант ответа «вопрос требует изучения», будут те испытуемые, которые выбрали

Табл. 1. Блоки переменных для 2B-PLS-модели

Переменные	Блок
Факторы мотивации: &1profit, &2komfort, &3struct, &4social-cont, &5close-rel, &6asses-others, &7self-motiv, &8power, &9diversity, &11independ-develop, &12usefulness	No. 1
Ответы на вопрос о повышении мотивации школьников к изучению английского при использовании мобильных приложений на уроках; «requires-study», «most-likely-yes», «definitely-yes»	No. 2
1..11: 11 признаков принадлежности данных соответствующему испытуемому	No. 2

Примечание: переменные блока № 1 предварительно нормировались на размах.

Table 1. Blocks of variables for 2B-PLS

Variables	Block
&1profit, &2komfort, &3struct, &4social-cont, &5close-rel, &6asses-others, &7self-motiv, &8power, &9diversity, &11independ-develop, &12usefulness: 12 motivation factors	No. 1
_requires-study, _most-likely-yes, _definitely-yes: answers to the question about increasing the schoolchildren's motivation to learn English when using mobile applications in the classroom	No. 2
1..11: signs that the data belongs to the corresponding subject, total 11	No. 2

Note: Block 1 variables were previously normalized to the scope.

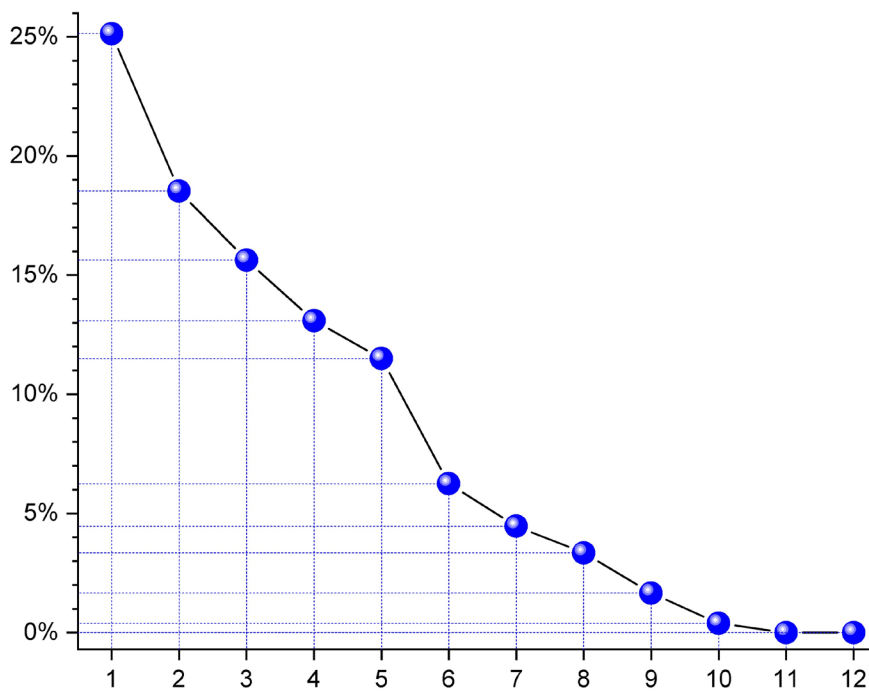


Рис. 1. График осыпи для латентных структур 2B-PLS модели. Горизонтальная ось — латентные структуры, вертикальная ось — доля общей наблюдаемой дисперсии

Fig. 1. Scree plot for latent structures of the 2B-PLS. Horizontal axis—latent structures; vertical axis—proportion of total observed variance

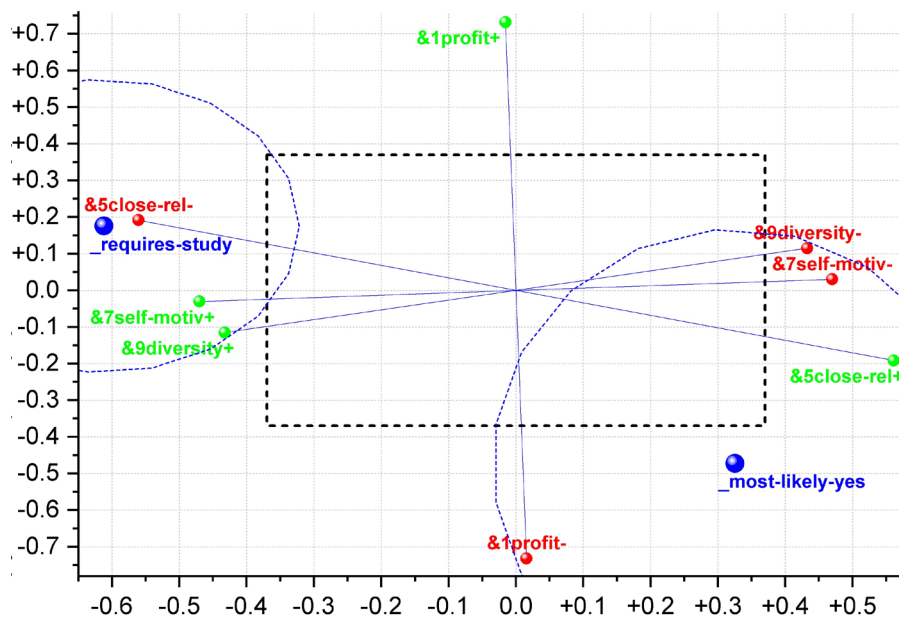


Рис. 2. Визуализация статистически значимых нагрузок для переменных (латентные структуры No. 1 и No. 4). Переменные зеленого цвета (название завершается знак «+») показывают более высокие значения баллов по шкалам, переменные красного цвета (название завершается знак «-») показывают более низкие значения баллов по шкалам. Вне области, ограниченной черным пунктиром, находятся переменные со статистически значимыми нагрузками. Условные обозначения соответствуют таблице 1

Fig.2. Visualization of statistically significant loads for variables (latent structures No. 1 and No. 4). Variables in green (the name ends with a «+» sign) show higher scores on the scales, variables in red (the name ends with a «-» sign) show lower scores on the scales. Outside the area bounded by the black dotted line, there are variables with statistically significant loadings. Symbols correspond to Table 1

вариант «скорее всего да». Для них характерны (по отношению к группе контраста):

- более высокие баллы по фактору No. 5 (потребность в долгосрочных стабильных и близких взаимоотношениях с малым числом коллег);
- более низкие баллы по факторам мотивации No. 7 и No. 9 (потребность в самомотивации, постановке дерзких и сложных целей и их достижении; потребность в разнообразии, переменах, избегании рутины);
- более низкие баллы по фактору No. 1 (потребность в высоком заработке и материальном вознаграждении).

Вариант ответа «определенно да» из анкеты был выбран только одним испытуемым, поэтому соответствующая латентная структура не прошла через 5-процентный порог описываемой дисперсии.

Таким образом, в ситуации необходимости отвечать на вопрос об изменении мотивации к учебе неизвестных персон в связи с использованием на уроках мобильных технологий, когда для испытуемого: 1) тема не представляет личной или общественной значимости; 2) информация поступила из единственного источника, проверить который не представляется возможным, — он из анкеты выбирает вариант ответа, который наиболее ближе к его собственным мотивационным предпочтениям. К таким предпочтениям, контрастно проецируемым на ответ, в первую очередь относятся потребности в долгосрочных стабильных и близких взаимоотношениях с малым числом коллег (F5); в самомотивации, постановке дерзких и сложных целей и их достижении (F7); в разнообразии, переменах, избегании рутины (F9).

Можно предположить, что у испытуемых использование мобильных технологий на уроках ассоциируются с возможностью (при необходимости) быть на постоянной связи с близкими (что повысило бы мотивацию к занятиям на этих уроках самих испытуемых с такой потребностью).

В свою очередь, для испытуемых с самомотивацией и ставящих для себя сложные цели, а также избегающих рутины, сам по себе вопрос из анкеты требует специального изучения (что соответствует действительности).

Вопрос, каким образом более низкая выраженность потребности в высоком заработке и материальном вознаграждении проецируется на выбор варианта ответа «скорее всего да», требует отдельного изучения.

Заключение

Нами было изучены некоторые факторы, предопределяющие мнение человека о влиянии мобильных технологий на обучение иностранным языкам. На основе двенадцати факторов мы провели исследование группы магистрантов, обучающихся на педагогическом направлении. Респондентам предлагалось пройти опросник по факторам мотивации и ответить на вопрос в анкете: «Повысит ли мотивацию школьников к изучению английского использование мобильных технологий / приложений на уроках?». По результатам данного исследования было выявлено, что если речь идет об изменении мотивации с помощью мобильных технологий неизвестных людей, то респонденты выбирают тот вариант ответа, который наиболее близок к их собственным мотивационным факторам. Мы выявили, что самыми популярными факторами являются потребности в долгосрочных стабильных и близких взаимоотношениях с малым числом коллег; в достижении поставленных целей; в разнообразии, переменах, избегании рутины.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Источники

Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (дата обращения 09.01.2023).

Литература

Алмаев, Н. А., Мурашева, О. В., Бессонова, Ю. В., Киселева, Н. И. (2016) Обобщенные шкалы контент-анализа проективных рассказов теста социальной мотивации (ТСМ). Описание и критериальная валидность. Часть 1. *Экспериментальная психология*, т. 9, № 4, с. 90–104. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090409>

- Бессмертная, В. В., Казбан, Е. В. (2022) Основные аспекты теории мотивации Фредерика Герцберга. *Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля*, № 10 (64), с. 29–30.
- Исмагулова, Г. Н. (2013) Анализ теории и практики мотивации. В кн.: А. А. Горохов (ред.). *Современные подходы к трансформации концепций государственного регулирования и управления в социально-экономических системах: материалы 2-й Международной научно-практической конференции: в 2-х т. Т. 1*. Курск: Университетская книга, с. 180–183.
- Лук, Т. Н., Стародубцева, А. С. (2021) Иерархия потребностей Маслоу и ее применение в управлении человеческими ресурсами. В кн.: А. А. Горохов (ред.). *Цифровая экономика: проблемы и перспективы развития. Сборник научных статей 3-й Межрегиональной научно-практической конференции*. Курск: Изд-во ЮЗГУ, с. 252–256.
- Митрофанова, И. В., Корсакова, И. В., Пономарева, А. С., Калиничева, И. Д. (2019) Мотивация и стимулирование труда: эволюция концептуально-методологических подходов. *Экономика: вчера, сегодня, завтра*, т. 9, № 1А, с. 436–451.
- Порядина, В. Л., Лихачева, Т. Г., Борисова, А. А. (2022) Процессуальные теории мотивации. *Цифровая и отраслевая экономика*, № 2 (27), с. 15–21.
- Ричи, Ш., Мартин, П. (2004) *Управление мотивацией*. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 399 с.
- Aisner, L. Yu., Naumov, O. D. (2022) Professional development of a teacher in the context of digitalization of education. In: *Formirovanie professional'nykh kompetentnostej obuchayushchikhsya: Materialy Regional'noj (mezhvuzovskoj) nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Krasnoyarsk: KSAU Publ., pp. 101–105.
- Kapsargina, S. A. (2021) Actual question of using mobile apps in teaching English language. In: V. L. Bopp, Zh. N. Shmaleva (eds.). *Problemy sovremennoj agrarnoy nauki*. Krasnoyarsk: KSAU Publ., pp. 477–480.
- Kovaleva, V. Yu., Pozdnyakov, A. A., Litvinov, Yu. N., Efimov, V. M. (2019) Estimation of the congruence between morphogenetic and molecular-genetic modules of gray voles *Microtus S.L.* variability along a climatic gradient. *Ecological Genetics*, vol. 17, no. 2, pp. 21–34. <https://doi.org/10.17816/ecogen17221-34>
- Krivoshchekov, S. G., Nikolaeva, E. I., Vergunov, E. G., Prihodko, A. Yu. (2022) Multivariate analysis of indicators of inhibitory and autonomic control in orthostasis and emotional situations. *Human Physiology*, vol. 48, no. 1, pp. 20–29. <https://doi.org/10.1134/S0362119721060050>
- Nikolaeva, E. I., Efimova, V. L., Vergunov, E. G. (2022) Integration of vestibular and auditory information in ontogenesis. *Children*, vol. 9, no. 3, article 401. <https://doi.org/10.3390/children9030401>
- Omarova, S. K. (2021) Foreign language mobile learning design. *Herald of Science of S. Seifullin Kazakh Agro Technical University*, no. 2 (109), pp. 98–103. [https://doi.org/10.51452/kazatu.2021.2\(109\).597](https://doi.org/10.51452/kazatu.2021.2(109).597)
- Polunin, D., Shtaiiger, I., Efimov, V. (2019) JACOBI4 software for multivariate analysis of biological data. *bioRxiv*, 21 November. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.1101/803684> (accessed 19.08.2023).
- Rännar, S., Lindgren, F., Geladi, P., Wold, S. (1994) A PLS kernel algorithm for data sets with many variables and fewer objects. Part 1: Theory and algorithm. *Journal of Chemometrics*, vol. 8, no. 2, pp. 111–125. <https://doi.org/10.1002/cem.1180080204>
- Rohlf, F. J., Corti, M. (2000) Use of two-block partial least-squares to study covariation in shape. *Systematic Biology*, vol. 49, no. 4, pp. 740–753. <https://doi.org/10.1080/106351500750049806>
- Savostyanov, A. N., Vergunov, E. G., Saprygin, A. E., Lebedkin, D. A. (2022) Validation of a face image assessment technology to study the dynamics of human functional states in the EEG resting-state paradigm. *Vavilov Journal of Genetics and Breeding*, vol. 26, no. 8, pp. 765–772. <https://doi.org/10.18699/VJGB-22-92>
- Tarasova, M. V., Kotova, A. A. (2022) Prospects for the development of digitalization of education in Russia. *Vestnik Tul'skogo filiala Finuniversiteta*, no. 1, pp. 407–409.
- Vergunov, E. G. (2022) Coping space transformation at different levels of university training during the pandemic and the assessment of its integral indicators. *Kompleksnye issledovaniya detstva — Comprehensive Child Studies*, vol. 4, no. 2, pp. 115–123. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-2-115-123>

Sources

- Ukaz Presidenta Rossijskoj Federatsii ot 7 maya 2018 g. № 204 “O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossijskoj Federatsii na period do 2024 goda” [Decree of the Government of the Russian Federation dated May 7, 2018 No. 204 “On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period until 2024”]. [Online]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (accessed 09.01.2023). (In Russian)

References

- Aisner, L. Yu., Naumov, O. D. (2022) Professional development of a teacher in the context of digitalization of education. In: *Formirovanie professional'nykh kompetentnostej obuchayushchikhsya: Materialy Regional'noj (mezhvuzovskoj) nauchno-prakticheskoy konferentsii [Formation of professional competencies of students:*

- Proceedings of the Regional (Interuniversity) scientific and practical conference*. Krasnoyarsk: KSAU Publ., pp. 101–105. (In English)
- Almayev, N. A., Murasheva, O. V., Bessonova, Yu. V., Kiselyova, N. I. (2016) Obobshchennye shkaly kontent-analiza proektivnykh rasskazov testa sotsial'noj motivatsii (TSM). Opisanie i kriterial'naya validnost'. Chast' 1 [Generalized scales of content analysis of projective narratives in test of social motivation (TSM). Their validity and specifics. Part 1]. *Ekspperimental'naya psikhologiya — Experimental Psychology*, vol. 9, no. 4, pp. 90–104. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090409> (In Russian)
- Bessmertnaya, V. V., Kazban, E. V. (2022) Osnovnye aspekty teorii motivatsii Frederika Gertsberga [Main aspects of Frederik Herzberg's theory of motivation]. *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Vladimira Dalya — Vestnik Lugansk Vladimir Dahl State University*, no. 10 (64), pp. 29–30. (In Russian)
- Ismagulova, G. N. (2013) Analiz teorii i praktiki motivatsii [Analysis of the theory and practice of motivation]. In: A. A. Gorokhov (ed.). *Sovremennye podkhody k transformatsii kontseptsij gosudarstvennogo regulirovaniya i upravleniya v sotsial'no-ekonomicheskikh sistemakh: materialy 2-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2-kh t. T. 1 [Modern approaches to the transformation of the concepts of state regulation and management in socio-economic systems: Materials of the 2nd International Scientific and Practical Conference: In 2 vols. Vol. 1]*. Kursk: Universitetskaya kniga Publ., pp. 180–183. (In Russian)
- Kapsargina, S. A. (2021) Actual question of using mobile apps in teaching English language. In: V. L. Bopp, Zh. N. Shmaleva (eds.). *Problemy sovremennoj agrarnoy nauki [Problems of modern agricultural science]*. Krasnoyarsk: KSAU Publ., pp. 477–480. (In English)
- Kovaleva, V. Yu., Pozdnyakov, A. A., Litvinov, Yu. N., Efimov, V. M. (2019) Estimation of the congruence between morphogenetic and molecular-genetic modules of gray voles *Microtus S.L.* variability along a climatic gradient. *Ecological Genetics*, vol. 17, no. 2, pp. 21–34. <https://doi.org/10.17816/ecogen17221-34> (In English)
- Krivoshchekov, S. G., Nikolaeva, E. I., Vergunov, E. G., Prihodko, A. Yu. (2022) Multivariate analysis of indicators of inhibitory and autonomic control in orthostasis and emotional situations. *Human Physiology*, vol. 48, no. 1, pp. 20–29. <https://doi.org/10.1134/S0362119721060050> (In English)
- Luk, T. N., Starodubtseva, A. S. (2021) Ierarkhiya potrebnostej Maslou i ee primeneniye v upravlenii chelovecheskimi resursami [Maslow's hierarchy of needs and its application to human resource management]. In: A. A. Gorokhov (ed.). *Tsifrovaya ekonomika: problemy i perspektivy razvitiya. Sbornik nauchnykh statej 3-j Mezhhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Digital economy: Problems and development prospects. Collection of scientific articles of the 3rd Interregional scientific and practical conference]*. Kursk: The Southwest State University Publ., pp. 252–256. (In Russian)
- Mitrofanova, I. V., Korsakova, I. V., Ponomareva, A. S., Kalinicheva, I. D. (2019) Motivatsiya i stimulirovaniye truda: evolyutsiya kontseptual'no-metodologicheskikh podkhodov [Motivation and stimulation of labor: The evolution of conceptual and methodological approaches]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra — Economics: Yesterday, Today and Tomorrow*, vol. 9, no. 1A, pp. 436–451. (In Russian)
- Nikolaeva, E. I., Efimova, V. L., Vergunov, E. G. (2022) Integration of vestibular and auditory information in ontogenesis. *Children*, vol. 9, no. 3, article 401. <https://doi.org/10.3390/children9030401> (In English)
- Omarova, S. K. (2021) Foreign language mobile learning design. *Herald of Science of S. Seifullin Kazakh Agro Technical University*, no. 2 (109), pp. 98–103. [https://doi.org/10.51452/kazatu.2021.2\(109\).597](https://doi.org/10.51452/kazatu.2021.2(109).597) (In English)
- Polunin, D., Shtaiyer, I., Efimov, V. (2019) JACOBI4 software for multivariate analysis of biological data. *bioRxiv*, 21 November. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.1101/803684> (accessed 19.08.2023). (In English)
- Poryadina, V. L., Likhacheva, T. G., Borisova, A. A. (2022) Protsessual'nye teorii motivatsii [Billing and grading as ways of differentiation of remuneration]. *Tsifrovaya i otraslevaya ekonomika*, no. 2 (27), pp. 15–21. (In Russian)
- Rännar, S., Lindgren, F., Geladi, P., Wold, S. (1994) A PLS kernel algorithm for data sets with many variables and fewer objects. Part 1: Theory and algorithm. *Journal of Chemometrics*, vol. 8, no. 2, pp. 111–125. <https://doi.org/10.1002/cem.1180080204> (In English)
- Ritchie, Sh., Martin, P. (2004) *Upravlenie motivatsiej [Motivational management]*. Moscow: UNITI-DANA Publ., 399 p. (In Russian)
- Rohlf, F. J., Corti, M. (2000) Use of two-block partial least-squares to study covariation in shape. *Systematic Biology*, vol. 49, no. 4, pp. 740–753. <https://doi.org/10.1080/106351500750049806> (In English)
- Savostyanov, A. N., Vergunov, E. G., Saprygin, A. E., Lebedkin, D. A. (2022) Validation of a face image assessment technology to study the dynamics of human functional states in the EEG resting-state paradigm. *Vavilov Journal of Genetics and Breeding*, vol. 26, no. 8, pp. 765–772. <https://doi.org/10.18699/VJGB-22-92> (In English)
- Tarasova, M. V., Kotova, A. A. (2022) Prospects for the development of digitalization of education in Russia. *Vestnik Tul'skogo filiala Finuniversiteta*, no. 1, pp. 407–409. (In English)
- Vergunov, E. G. (2022) Coping space transformation at different levels of university training during the pandemic and the assessment of its integral indicators. *Kompleksnye issledovaniya detstva — Comprehensive Child Studies*, vol. 4, no. 2, pp. 115–123. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-2-115-123> (In English)



УДК 612.821; 37.02

EDN EILEHX

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-183-194>

Использование изобразительной наглядности при формировании монологических умений детей старшего дошкольного возраста на английском языке

О. В. Малова^{✉1}, Д. Г. Лаврова²

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

² Вторая Санкт-Петербургская гимназия, 190031, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Казанская, д. 48А

Сведения об авторах

Ольга Вадимовна Малова,
SPIN-код: 8719-6095,
ORCID: 0000-0001-9698-9447,
e-mail: malova_olga@inbox.ru

Диана Геннадьевна Лаврова,
e-mail: lavrova-diana@inbox.ru

Для цитирования:

Малова, О. В., Лаврова, Д. Г. (2023) Использование изобразительной наглядности при формировании монологических умений детей старшего дошкольного возраста на английском языке.

Комплексные исследования детства, т. 5, № 3, с. 183–194.

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-183-194>

EDN EILEHX

Получена 5 июля 2023; прошла рецензирование 25 июля 2023; принята 26 июля 2023.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © О. В. Малова, Д. Г. Лаврова (2023).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей формирования умений в построении монологической речи на английском языке у детей старшего дошкольного возраста с использованием изобразительной наглядности. В ходе исследования были изучены мнения разных авторов о понятии «изобразительная наглядность», выделены средства изобразительной наглядности, которые могут использоваться при обучении монологу: рисунки, выполненные учителем и детьми, иллюстрации, фотографии, репродукции картин.

Тщательно рассмотрены возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, а именно виды монологической речи, которыми овладевают дети на родном (русском) языке: 1) повествование; 2) описание; 3) контаминация (смешанный текст, например, повествование, которое дополняется подробными описаниями); 4) рассуждение. Представлено речевое развитие детей старшего дошкольного возраста (5, 6 и 7 лет), согласно комплексной образовательной программе дошкольного образования «Детство» (Бабаева и др. 2019, 134). Рассмотрены динамика развития, а также особенности построения детьми монолога-описания на родном (русском) языке: 1) старшие дошкольники нарушают порядок перечисления признаков предмета; 2) детям сложно самостоятельно начать и закончить свое высказывание; 3) некоторые дети описывают объекты с помощью номинативных предложений (Бизицова 2014, 31). Учитывая возрастные особенности старших дошкольников, именно изобразительная наглядность может выступать в качестве опоры для построения монологического высказывания на английском языке в логической последовательности для детей данной возрастной категории. Нами были выделены критерии отбора изобразительной наглядности для обучения дошкольников монологической речи, а также представлены особенности использования результатов творческой деятельности детей в обучении английскому языку.

В исследовании рассмотрены этапы работы над монологом И. В. Вронской, на основе которых разработана методика использования изобразительной наглядности при обучении старших дошкольников монологической речи на английском языке, а также представлен алгоритм работы по обучению старших дошкольников монологической речи на английском языке с использованием наглядности по теме “Farm Animals”.

Ключевые слова: английский язык, монологическая речь, изобразительная наглядность, старшие дошкольники, методика раннего обучения английскому языку

The usage of visual materials in the formation of senior preschoolers' monologue skills in English

O. V. Malova^{✉1}, D. G. Lavrova²

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² The Second Saint Petersburg Gymnasium, 48A Kazanskaya Str., Saint Petersburg 190031, Russia

Authors

Olga V. Malova,
SPIN-код: 8719-6095,
ORCID: 0000-0001-9698-9447,
e-mail: malova_olga@inbox.ru

Diana G. Lavrova,
e-mail: lavrova-diana@inbox.ru

For citation:

Malova, O. V., Lavrova, D. G. (2023) The usage of visual materials in the formation of senior preschoolers' monologue skills in English. *Comprehensive Child Studies*, vol. 5, no. 3, pp. 183–194. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-183-194>
EDN EILEHX

Received 5 July 2023; reviewed 25 July 2023; accepted 26 July 2023.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © O. V. Malova, D. G. Lavrova (2023). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. The article is devoted to the development of senior preschoolers' monologue skills in the English language with the usage of visualization. We thoroughly examine the term *visualization* and identify visual materials that can be used in the development of monologue skills: teacher's and preschoolers' drawings, illustrations, photos and paintings.

The article describes age characteristics and types of monologue speech acquired by preschoolers in their native language (Russian): (1) narration; (2) description; (3) contamination (a mixed type; for instance, narration with detailed description); and (4) reasoning. Speech development of senior preschoolers is analyzed according to the *Childhood Integrated Educational Preschool Programme* (Babaeva et al. 2019, 134). We explore the dynamics of speech development and highlight characteristic features in the structure of descriptive monologues produced by young learners: (1) senior preschoolers make mistakes in the logical order, (2) struggle to start and finish the monologue independently without the teacher's prompts and (3) use nominative sentences to describe objects (Bizikova 2014, 31).

Teachers can use visualization with young learners as a support tool helping them to produce logically structured monologue speech in English. In this article, we suggest the criteria for selection of visual materials and investigate application of children's creative work in the development of their monologue speech skills.

The research paper examines the stages of work on a monologue developed by I. V. Vronskaya. Using Vronskaya's theory as the basis, we develop the methodology of using visualization in the development of senior preschoolers' monologue skills in English and outline the algorithm of teaching preschoolers English monologue speech with the help of visual materials on the topic *Farm Animals*.

Keywords: the English language, monologue speech, visualization, senior preschoolers, teaching English to young learners

Введение

Монологическая речь представляет собой сложный процесс построения связного высказывания, который вызывает сложности у всех возрастных категорий учащихся. На занятиях по английскому языку в ДОО мы, безусловно, не можем ожидать от старших дошкольников полноценного монологического высказывания текстового уровня на английском языке, но монолог на уровне сверхфразового единства доступен детям. К сожалению, приумножение словарного запаса часто превалирует в образовательном процессе, и у детей не происходит развития умений в построении монолога. Это связано и с тем, что формирование монологических умений требует усилий и грамотного подхода педагога, к тому же некоторые старшие дошкольники испытывают трудности при формулировании мысли и составлении монолога даже на родном (русском) языке. Безусловно,

детям сложно усваивать лексический и грамматический материал, воспринимаемый на слух, вследствие этого у старших дошкольников не формируются речевые автоматизмы, обязательные для того, чтобы начать обучение монологической речи. Проблема заключается также в том, что ребенку нужно определить, какие слова и фразы он будет использовать в своем монологе, четко следовать последовательности изложения и помнить о нормах языка.

Решить проблему определения содержания монологического высказывания и последовательности его изложения может использование наглядности.

Понятие «изобразительная наглядность»

Принцип наглядности является базисным дидактическим принципом, реализация которого предполагает активизацию чувственного

восприятия. Отметим, что в современной дошкольной педагогике наглядность — помощник в организации сотворчества детей и педагога, активизации детской творческой деятельности (Гогоберидзе, Солнцева 2013, 347). Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин под неязыковой наглядностью понимают вид наглядности, противопоставляемый языковой наглядности, который в современной методике используется как средство повышения интереса к занятиям и их эффективности в целом (Азимов, Щукин 2009, 161). Можно сказать, что неязыковая наглядность, например изобразительная, вызывает у обучающихся желание говорить на английском языке.

Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич и соавторы под средствами изобразительной наглядности понимают разнообразные картины и их репродукции, рисунки, схемы, графики и диаграммы (Гальскова и др. 2018, 227). Следует подчеркнуть, что только этот авторский коллектив включает в список изобразительной наглядности схемы, графики и диаграммы. Ф. Ш. Мустафина, Е. В. Фабрикантова и соавторы считают, что данные средства относятся к знаково-символической наглядности. Они полагают, что изобразительная наглядность — это препарированные с учебной целью фрагменты и объекты действительности, к которым относятся рисунки, модели, муляжи, макеты (Фабрикантова и др. 2015, 18). Таким образом, данное определение подчеркивает, что исходя из цели деятельности, средства изобразительной наглядности перерабатываются и изменяются. Все авторы сходятся в том, что рисунки и картины являются средствами изобразительной наглядности, однако классификация Е. В. Фабрикантовой и соавторов отличается включением в список муляжей и макетов, хотя их нередко относят к объемной наглядности. О. А. Дроздова в отличие от других авторов подразделяет картинки на ситуативные, сюжетные и тематические и утверждает, что рисунки, созданные детьми, и флэш-карточки также являются средствами изобразительной наглядности (Дроздова 2010, 71). Ф. Ш. Мустафина считает, что изобразительная наглядность предполагает предъявление картинок, открыток, марок, кроки, этикеток, слайдов и репродукций картин (Мустафина 2016, 45). М. Кановская полагает, что наглядностью являются разнообразные экранные средства, например слайды презентаций (Кановская 2012, 12).

В век современных технологий нельзя не сказать об их использовании в обучении. Между тем, Н. В. Семенюченко и И. Б. Рыжкина убеждены, что мультимедийные презентации

являются обычными картинками, перенесенными на экран или монитор. По мнению авторов, точно такие же картинки использовали педагоги во все времена, поэтому нельзя говорить о том, что картинки на экране проектора — новые средства наглядности. Несмотря на большую распространенность применения мультимедийных презентаций, у этого средства наглядности есть недостатки. Авторы считают, что обучающийся во время показа педагогом презентации чаще всего является бездейственным, его можно назвать лишь пассивным наблюдателем, поэтому Н. В. Семенюченко и И. Б. Рыжкина подчеркивают необходимость творчества, итогом которой может стать сделанная детьми работа (аппликация, коллаж, рисунок и т. д.). Такое средство изобразительной наглядности также может служить опорой для монологического высказывания (Семенюченко, Рыжкина 2016, 11). И. В. Вронская также считает, что с детьми разумно использовать самостоятельно выполненные рисунки, потому что рассказ о продукте собственной деятельности «делает речь дошкольников подлинно коммуникативной» (Вронская 2015, 203).

Таким образом, под средствами изобразительной наглядности мы будем понимать рисунки, выполненные детьми и педагогом, иллюстрации, фотографии, репродукции.

Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрим возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Ключевым психическим процессом для нашей работы является речь, поэтому нам необходимо понимать, какими видами монологической речи дети владеют на родном (русском) языке и каков объем монологических высказываний, как и о чем они могут рассказывать в своих монологах. Если дети не знают, как описывать различные предметы и объекты по картинкам на родном (русском) языке, то они не смогут сделать этого и на английском.

В дошкольном возрасте дети овладевают четырьмя видами монологической речи на родном (русском) языке: 1) повествование; 2) описание; 3) контаминация (смешанный текст, например повествование, которое дополняется подробными описаниями); 4) рассуждение (Гогоберидзе, Солнцева 2013, 282). Количество предложений, которые старшие дошкольники могут произнести и составить, увеличивается с каждым годом их жизни. Рассмотрим динамику развития монолога-описания на родном

(русском) языке. В 5 лет дети составляют монологи-описания из 5 предложений, в 6 лет — из 7 предложений, в 7 — из 11 предложений (Бизикова 2014, 31). Обобщая вышесказанное, приходим к следующему выводу: учитель английского языка может проводить работу по обучению старших дошкольников монологическому описанию и монологическому повествованию, состоящим из 5 предложений.

Для того чтобы правильно спланировать процесс обучения дошкольников монологической речи на английском языке, определить вид и тему монологического высказывания учитель должен ознакомиться с содержанием образовательной области «Речевое развитие» комплексной образовательной программы дошкольного образования «Детство» (Бабаева и др. 2019, 134) (табл. 1).

Особое внимание в содержательной области «Речевое развитие» уделено пересказу текстов, построению монолога-описания и составлению монологических высказываний по картинкам. Следовательно, учитель английского языка может организовать пересказ детьми текста на репродуктивном уровне монологической речи и составление монолога-описания с опорой на изобразительную наглядность на репродуктивно-продуктивном уровне монологической речи. При обучении детей монологическому описанию на английском языке учителю необходимо учитывать следующие особенности построения детьми монолога-описания на родном (русском) языке: 1) старшие дошкольники нарушают порядок перечисления признаков предмета; 2) детям сложно самостоятельно начать и закончить свое высказывание; 3) некоторые дети

Табл. 1. Речевое развитие детей старшего дошкольного возраста (комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство»)

Возраст		
5-й год жизни	6-й год жизни	7-й год жизни
<ol style="list-style-type: none"> 1) Составление монолога-описания из 5–6 предложений о предметах и объектах (по картинкам). 2) Самостоятельный пересказ знакомых литературных произведений (при пересказе дети не должны нарушать последовательность событий). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Составление монолога-повествования, а также монолога-описания о предметах, объектах и явлениях природы. 2) Составление монолога по плану или модели воспитателя. 3) Пересказ литературных произведений по ролям и по частям (дети учатся правильно передавать идею и содержание текста). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Составление монологов-описаний с использованием средств языковой выразительности. 2) Составление монолога-повествования по картинке и набору игрушек. 3) Составление монолога-контaminaции (смешанный монолог, сочетающий описание и повествование). 4) Пересказ литературного произведения близко к тексту от лица литературного героя.

Table 1. Speech development of senior preschoolers (Childhood Integrated Educational Preschool Programme)

Age		
5 years old	6 years old	7 years old
<ol style="list-style-type: none"> 1) Children produce a monologue-description of 5–6 sentences about items and objects (based on pictures). 2) Children independently retell familiar literary texts (children should follow the sequence of events while retelling). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Children produce a monologue-narration and a monologue-description about natural objects and phenomena. 2) Children produce a monologue on a given topic according to the plan or the preschool teacher's sample text. 3) Children retell literary texts in parts and in the form of a role play (children learn to convey the idea of the text correctly). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Children produce monologues-descriptions using figures of speech. 2) Children produce a monologue-narration based on the pictures and sets of toys. 3) Children produce a mixed monologue (using the elements of description and narration). 4) Children retell a literary text in first person and in detail.

описывают объекты с помощью номинативных предложений (Бизикова 2014, 31).

Рассмотрим такой психический процесс как память. Она играет большую роль в обучении монологу, поскольку детям необходимо запомнить речевые образцы и сам монолог-образец. По мнению Р. С. Немова, процесс произвольного запоминания к 6–7 годам можно считать сформированным, поэтому дети в этом возрасте стремятся использовать логические связи в материале для его запоминания. В связи с этим при формировании монологических умений важно знать, что дети старшего дошкольного возраста способны поставить перед собой цель запомнить ту или иную информацию и осмысленно применять простые приемы и средства запоминания. Также Р. С. Немов считает, что механические повторения информации и активная умственная работа помогают старшим дошкольникам успешно ее запоминать (Немов 2007, 105–107). Однако Б. С. и Н. В. Волковы полагают, что дошкольники правильной повторяют и воспроизводят запоминаемый материал через 3–5 дней и даже вспоминают его детали, а также лучше запоминают то, что было связано с деятельностью (группировка картинок) и имело эмоциональный характер (Волков, Волкова 2020, 167).

Ввиду того, что на репродуктивно-продуктивном этапе обучения монологической речи на английском языке опорой для монологического высказывания выступают рисунки детей, для нас немаловажно, что творческие проявления дошкольников приобретают осознанность и направленность. Т. И. Бабаева и соавторы подтверждают этот факт и подчеркивают, что рисунки, созданные детьми старшего дошкольного возраста, становятся похожи на реальный предмет (Бабаева и др. 2019, 26).

Особенности использования изобразительной наглядности при обучении старших дошкольников монологической речи на английском языке

Изобразительная наглядность в обучении монологу детей старшего дошкольного возраста выступает в качестве опоры для монологического высказывания и помогает дошкольникам воспроизводить необходимый текст, т. к. в них зашифрован смысл высказываний (Вронская 2015, 203). Дети дошкольного возраста не умеют читать на иностранном языке, поэтому мы не можем использовать опоры, представленные в письменной форме, например план

монолога, составленный в виде вопросов или основных мыслей текста.

Рассмотрим критерии отбора изобразительной наглядности, предложенные С. Н. Чижиковой и А. Ю. Колесниковой: 1) соответствие возрасту, интересу и жизненному опыту обучающихся; 2) информативность (наглядность не может существовать в отрыве от изучаемой темы); 3) качество и эстетическое удовольствие; 4) реалистичность, достоверность; 5) актуальность (Чижикова, Колесникова 2020, 46). Т. А. Чистякова и соавторы выделяют следующие критерии отбора картинок: 1) картинки с изображением предмета не могут быть размером меньше 12 × 10 см; 2) большие тематические картины не должны быть перегружены изображением людей и предметов. Авторы особо подчеркивают, что педагог должен иметь несколько картинок на одну и ту же тему с различными вариантами предметов, людей и вариантов их занятий (Чистякова и др. 1964, 8).

И. А. Остапенко и Е. В. Магомедова определяют следующие требования для эффективного использования наглядности: 1) наглядность должна эффективно совмещаться с другими средствами или методами обучения, которые педагог применяет на занятии; 2) все обучающиеся должны хорошо видеть наглядность, демонстрируемую педагогом; 3) необходимо, чтобы учитель использовал наглядность по мере необходимости, поэтому картинки не рекомендуют развешивать до начала занятий; 4) важно учитывать, чтобы наглядность соответствовала цели и задачам обучения (Остапенко, Магомедова 2016).

На раннем этапе обучения наглядность должна четко передавать идею, суть и детали монолога. Например, при описании животных педагогу нужно найти картинки, которые изображают не только животных, но и их качества (большой, добрый, трусливый), место их обитания, любимую еду, действия, которые они совершают. Также на первом этапе работы над монологической речью особенно важно расположение картинок в логической последовательности, которая показывала бы глубинные смысловые вехи и производный материал (Вронская 2015, 203).

Таким образом, картинки в обучении монологической речи выполняют две функции: 1) программирование содержания высказывания; 2) программирование построения последовательности предложений в тексте. Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич и соавторы отмечают, что еще одной функцией изобразительной наглядности является создание мотивации к говорению, так

как средства изобразительной наглядности, например репродукции картин и фотографии, вызывают определенные эмоции у обучающихся и выступают в качестве коммуникативного стимула (Гальскова и др. 2018, 226).

Согласно ФГОС ДОО в художественно-эстетической области должна происходить реализация самостоятельной творческой деятельности детей (Приказ Министерства образования и науки РФ... 2013, 8). Именно поэтому в обучение необходимо включать изобразительную деятельность, результатом которой станет рисунок, необходимый для создания речевой ситуации и использования его как опоры для составления монологического высказывания. По мнению Ю. А. Комаровой, интегративная связь между творческими видами деятельности и иностранным языком способствуют активизации речемыслительной деятельности и развитию художественных способностей посредством иностранного языка (Комарова 2016, 9). А. Ф. Баркова и О. А. Селивановская считают, что результатом интеграции рисования и английского языка может стать творческий проект,

связанный с организацией выставки рисунков (Баркова, Селивановская 2020, 31).

Н. А. Онищик выделяет следующие особенности использования результатов творческой деятельности детей в обучении английскому языку: 1) изобразительная деятельность и наглядность должны быть включены в игровую ситуацию; 2) языковой материал не должен становиться необязательным и лишним на занятии; 3) сам процесс творческой деятельности не должен быть очень сложным и утомительным, иначе освоение техники изобразительной деятельности займет время всего занятия (Онищик 2013, 55). Еще одной особенностью применения изобразительной деятельности и ее результатов, по мнению И. В. Вронской, является использование и усвоение дошкольниками определенного набора слов и речевых образцов (Вронская 2015, 297). Н. А. Онищик придерживается тех же взглядов и считает, что дети должны освоить названия предметов, материалов и действий (Онищик 2013, 54). Специфические группы слов, которые должны быть усвоены дошкольниками для использования собственных рисунков в качестве наглядности, представлены в таблице 2.

Табл. 2. Специфические группы слов (по И. В. Вронской, Н. А. Онищик)

Группа слов	Примеры слов
Слова, обозначающие различные предметы	Растения: деревья, цветы, трава. Постройки: дворец, дом, замок, ферма.
Геометрические фигуры	Круг, треугольник, овал, квадрат.
Составляющие предметов	Части растения: стебель, листья, корни. Части построек: стена, крыша, окно, дверь, пол, потолок.
Свойства и качества предметов	Цвет: синий, зеленый, красный, желтый, серый, белый, черный, коричневый, оранжевый, розовый. Размер: маленький, большой. Форма: круглый, квадратный, овальный, треугольный.
Процессуальные действия	Глаголы: рисовать, складывать, вырезать, намазать, приклеить.
Материалы	Существительные: бумага, краски, клей, карандаш, ножницы, кисточка, стирательная резинка, фломастеры.
Речевые образцы, необходимые для выражения своего мнения	Мне нравится... Я люблю... Я думаю...

Table 2. Specific groups of words (according to I. V. Vronskaya and N. A. Onishchik)

Group of words	Examples of words
Words denoting various objects	Plants: trees, flowers, grass. Buildings: palace, house, castle, farm.
Geometric shapes	Circle, triangle, oval, square.
Parts of objects	Parts of the plant: stem, leaves, roots. Parts of the buildings: wall, roof, window, door, floor, ceiling.
Qualities and properties of objects	Colours: blue, green, red, yellow, grey, white, black, brown, orange, pink. Size: small, big. Shape: round, square, oval, triangular.
Actions	Verbs: to draw, to fold, to cut, to smear, to glue.
Materials	Nouns: paper, paints, glue, pencil, scissors, brush, rubber, markers.
Speech patterns which help to express personal opinion	I like...; I love...; I think... .

Рассмотрев критерии отбора изобразительной наглядности для обучения монологической речи разных авторов, мы можем выделить общие критерии отбора изобразительной наглядности для обучения дошкольников монологической речи: 1) соответствие цели и задачам обучения (наглядность должна помогать запоминанию и воспроизведению монологического высказывания); 2) информативность содержания изобразительной наглядности; 3) учет возрастных особенностей и интересов детей дошкольного возраста; 4) реалистичное изображение людей, животных и других объектов. Важно понимать, что, выбирая любую изобразительную наглядность, необходимо определить, возможна ли активизация ранее усвоенных детьми лексических единиц, подходит ли эта наглядность к изучаемой теме. Таким образом, к особенностям использования изобразительной наглядности можно отнести учет критериев отбора

наглядности, включение педагогом наглядности в увлекательные ситуации общения и демонстрация наглядности, организованная так, чтобы дети понимали логическую последовательность монолога.

Методика использования изобразительной наглядности при обучении старших дошкольников монологической речи на английском языке

При обучении дошкольников монологической речи И. В. Вронская рассматривает два этапа работы над монологом, которые отличаются уровнем развития монологических умений: этап № 1 (репродуктивный) и этап № 2 (репродуктивно-продуктивный и продуктивный). Кроме того, автор выделяет подготовительный этап, на котором формируются речевые автоматизмы,

способствующие созданию условий для использования лексического и грамматического материала в речи, а также происходит обучение видоизменению одного предложения и соединению двух различных по структуре предложений (Вронская 2015, 206).

На основе этапов работы над монологом И. В. Вронской нами была разработана методика использования изобразительной наглядности при обучении старших дошкольников монологической речи на английском языке (табл. 3).

Табл. 3. Алгоритм работы по обучению старших дошкольников монологической речи на английском языке с использованием наглядности по теме «Farm Animals»

Этап работы	Упражнения и действия педагога
Подготовительный	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнения на лексико-грамматические преобразования. 2) Упражнения на комбинирование («Силуэт», «Отгадай животное», «Незаконченные рисунки», «Рисование животного»).
Этап 1. Репродуктивный уровень монологической речи	<ol style="list-style-type: none"> 1) Изобразительная деятельность учителя с использованием алгоритмических схем (по методике Н. В. Шайдуровой). 2) Предъявление монолога-образца учителем с опорой на изобразительную наглядность (рисунок учителя): It is a... It is... (size). It is... (colour). It can... I like my... 3) Вопросно-ответные упражнения с опорой на средства изобразительной наглядности (рисунок учителя): What is it? Is it big or small? What colour is it? What can it do? 4) Составление плана монолога-описания (упражнения «Лишние картинки», «Правильный порядок»). 5) Повторное предъявление монолога-образца учителем с опорой на изобразительную наглядность (рисунок учителя). 6) Воспроизведение в речи монологического высказывания старшими дошкольниками с опорой на изобразительную наглядность (рисунок учителя).
Этап 2. Репродуктивно-продуктивный и продуктивный уровень монологической речи	<ol style="list-style-type: none"> 1) Изобразительная деятельность учителя и детей с использованием алгоритмических схем (по методике Н. В. Шайдуровой). 2) Предъявление монолога-образца учителем с опорой на изобразительную наглядность (рисунок учителя): It is a... It is... (size). It is... (colour). It can... I like my... 3) Вопросно-ответные упражнения с опорой на различные средства изобразительной наглядности (рисунок учителя, иллюстрации, фотографии, репродукции картин): What is it? Is it big or small? What colour is it? What can it do? 4) Составление плана монолога-образца (упражнение «Правильный порядок»). 5) Создание речевой ситуации и самостоятельные монологические высказывания детей с опорой на собственную изобразительную наглядность (рисунки детей).

Table 3. The algorithm of teaching preschoolers monologue speech in English with the help of visual materials on the topic "Farm Animals"

Stage	Exercises and teacher's actions
Warm-up	<ol style="list-style-type: none"> 1) Exercises on lexical and grammatical transformations. 2) Sentences-combining exercises. ("The Shape", "Guess the Animal", "Unfinished Figures", and "Drawing Animals").
Stage 1. Reproductive level of monologue speech	<ol style="list-style-type: none"> 1) The teacher's artistic activity with the use of algorithmic schemes (according to N.V. Shajdurova's methodology). 2) The teacher's presentation of a sample monologue supported by visualization (the teacher's drawing), "It is a ... It is ... (size). It is ... (colour). It can ... I like my ..." 3) Discussion with the use of visualization (the teacher's drawing), "What is it? Is it big or small? What colour is it? What can it do?" 4) Drafting of a descriptive monologue (exercises "The Extra Pictures" and "The Right Order"). 5) The teacher's second presentation of the sample monologue using visualization (the teacher's drawing). 6) Preschoolers' reproduction of the monologue with the help of visualization (the teacher's drawing).
Stage 2. Reproductive and productive levels of monologue speech	<ol style="list-style-type: none"> 1) The teacher's and the preschoolers' artistic activities with the use of algorithmic schemes (according to N.V. Shajdurova's methodology). 2) The teacher's presentation of a sample monologue supported by visualization (the teacher's drawing), "It is a ... It is ... (size). It is ... (colour). It can ... I like my ..." 3) Discussion with the use of various visualization types (the teacher's drawing, illustrations, photos and paintings), "What is it? Is it big or small? What colour is it? What can it do?" 4) Drafting of a descriptive monologue ("The Right Order" exercise). 5) Role play of a speech situation where preschoolers produce the monologue with the help of visualization (preschoolers' drawings).

Формирование монологических умений детей старшего дошкольного возраста на английском языке осуществляется одновременно с их обучением рисованию домашних животных, которое проводится по алгоритмическим схемам Н. В. Шайдуровой (Шайдурова 2018). Таким образом, изобразительная наглядность используется на всех этапах работы над монологом. При этом на этапе № 1 (репродуктивный уровень монологической речи) учитель использует собственный рисунок для демонстрации монологического образца и в качестве опоры для монологического

высказывания детей. На этапе № 2 (репродуктивно-продуктивный, продуктивный) опорой выступают продукты творческой деятельности детей.

Заключение

Использование изобразительной наглядности в обучении старших дошкольников монологической речи на английском языке способствует облегчению процесса говорения и определения детьми содержания высказываний, потому что

в ней уже закодированы значения лексических единиц и речевых образцов. Включение изобразительной деятельности и создание атмосферы общения в процессе рисования поможет создать мотивирующую к говорению речевую ситуацию. Дети рассказывают о своих рисунках, высказывают свое отношение к изображенному, таким образом, их речь является подлинно коммуникативной.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы заявляют о соответствии исследования этическим принципам.

Литература

- Азимов, Э. Г., Шукин, А. Н. (2009) *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР, 448 с.
- Бабаева, Т. И., Гогоберидзе, А. Г., Солнцева, О. В. и др. (2019) *Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство»*. СПб.: Детство-Пресс, 352 с.
- Баркова, А. Ф., Селивановская, О. А. (2020) Использование метода предметного-языкового интегрированного обучения (CLIL) при обучении дошкольников английскому языку. *Педагогика. Вопросы теории и практики*, т. 5, № 1, с. 27–32. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.1.5>
- Бизикова, О. А. (2014) *Развитие монологической речи у дошкольников*. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 235 с.
- Волков, Б. С., Волкова, Н. В. (2020) *Психология дошкольного возраста*. 6-е изд. М.: КНОРУС, 270 с.
- Вронская, И. В. (2015) *Методика раннего обучения английскому языку*. СПб.: КАРО, 336 с.
- Гальскова, Н. Д., Василевич, А. П., Коряковцева, Н. Ф., Акимова, Н. В. (2018) *Основы методики обучения иностранным языкам*. М.: КНОРУС, 390 с.
- Гогоберидзе, А. Г., Солнцева, О. В. (2013) *Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения*. СПб.: Питер, 464 с.
- Дроздова, О. А. (2010) Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, № 2 (92), с. 70–73.
- Кановская, М. Б. (сост.). (2012) *Педагогика: конспект лекций*. М.: АСТ, 160 с.
- Комарова, Ю. А. (2016) *Парциальная образовательная программа «Английский для дошкольников» и тематическое планирование*. М.: Русское слово, 160 с.
- Мустафина, Ф. Ш. (2016) *Методика обучения иностранным языкам и воспитания*. 2-е изд. Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 294 с.
- Немов, Р. С. (2007) *Психология. В 3-х кн. Кн. 2: Психология образования*. 4-е изд. М.: Владос, 606 с.
- Онищик, Н. А. (2013) *Успешное обучение английскому языку детей 3–7 лет. Психологические аспекты его усвоения*. СПб.: КАРО, 320 с.
- Остапенко, И. А., Магомедова, Е. В. (2016) Дидактические требования к наглядным методам и их использованию в процессе педагогической практики. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, т. 23, с. 72–76.
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 (ред. от 21 января 2019 г.) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 25.02.2023).

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all applicable ethical principles.

Вклад авторов

О. В. Малова — научное руководство; разработка концепции, структурирование и доработка рукописи.

Д. Г. Лаврова — разработка концепции, методологии и инструментария исследования; статистическая обработка результатов; проведение исследования.

Author Contributions

O. V. Malova—research management; development of the research concept; structuring and revision of the manuscript.

D. G. Lavrova—development of the research concept, methodology and research tools; statistical processing of the results; data collection.

- Семенюченко, Н. В., Рыжкина, И. Б. (2016) *Коллаж как средство обучения иностранному языку: Методические рекомендации*. СПб.: КАРО, 240 с.
- Фабрикантова, Е. В., Полянская, Е. Е., Ильясова, Т. В. (2015) *Технические средства в обучении и воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста*. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 56 с.
- Чижикина, С. Н., Колесникова, А. Ю. (2020) Использование иллюстративной наглядности при обучении говорению на иностранном языке. *Евразийский Союз Ученых*, № 4 (73), с. 43–48. <https://www.doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2020.9.73>
- Чистякова, Т. А., Чернушенко, Е. М., Солина, Г. И. (1964) *Обучение иностранным языкам в детских садах*. М.: Просвещение, 291 с.
- Шайдурова, Н. В. (2018) *Рисует домашних птиц по алгоритмическим схемам (5–7 лет)*. СПб.: Детство-Пресс, 32 с.

References

- Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009) *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [The new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]*. Moscow: IKAR Publ., 448 p. (In Russian)
- Babaeva, T. I., Gogoberidze, A. G., Solntseva, O. V. et al. (2019) *Kompleksnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya "Detstvo" [Integrated educational preschool programme "Childhood"]*. Saint Petersburg: Detstvo-Press Publ., 352 p. (In Russian)
- Barkova, A. F., Selivanovskaya, O. A. (2020) Ispol'zovanie metoda predmetnogo-yazykovogo integrirovannogo obucheniya (CLIL) pri obuchenii doshkol'nikov anglijskomu yazyku [Using CLIL (Content and Language Integrated Learning) while teaching English to preschool children]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki — Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 5, no. 1, pp. 27–32. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.1.5> (In Russian)
- Bizikova, O. A. (2014) *Razvitiye monologicheskoy rechi u doshkol'nikov [The preschoolers' development of monologue speech]*. Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk State University Publ., 235 p. (In Russian)
- Chistyakova, T. A., Chernushenko, E. M., Solina, G. I. (1964) *Obuchenie inostrannym yazykam v detskikh sadakh [Teaching foreign languages in the kindergartens]*. Moscow: Prosveshchenie, 291 p. (In Russian)
- Chizhikova, S. N., Kolesnikova, A. Yu. (2020) Ispol'zovanie illyustrativnoj naglyadnosti pri obuchenii govoreniyu na inostrannom yazyke [The use of visual material in teaching speaking a foreign language]. *Evrazijskij Soyuz Uchenykh*, no. 4 (73), pp. 43–48. <https://www.doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2020.9.73> (In Russian)
- Drozdova, O. A. (2010) Predmetno-obraznaya naglyadnost' v obuchenii mladshikh shkol'nikov inoyazychnomu situativno-obuslovlennomu govoreniyu [Visual imaginary aids in teaching primary school pupils foreign situational-conditioned speaking]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 2 (92), pp. 70–73. (In Russian)
- Fabrikantova, E. V., Polyanskaya, E. E., Il'yasova, T. V. (2015) *Tekhnicheskie sredstva v obuchenii i vospitanii detej doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta [Technical facilities in upbringing and teaching of preschoolers and elementary school children]*. Orenburg: Orenburg State Pedagogical University Publ., 56 p. (In Russian)
- Gal'skova, N. D., Vasilevich, A. P., Koryakovtseva, N. F., Akimova, N. V. (2018) *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam [The basics of teaching foreign languages]*. Moscow: KNORUS Publ., 390 p. (In Russian)
- Gogoberidze, A. G., Solntseva, O. V. (2013) *Doshkol'naya pedagogika s osnovami metodik vospitaniya i obucheniya [The preschoolers' pedagogy with the basics of upbringing and teaching]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 464 p. (In Russian)
- Kanovskaya, M. B. (comp.). (2012) *Pedagogika: konspekt lektsij [Pedagogy: Lecture notes]*. Moscow: AST Publ., 160 p. (In Russian)
- Komarova, Yu. A. (2016) *Partsiyal'naya obrazovatel'naya programma "Anglijskij dlya doshkol'nikov" i tematicheskoe planirovanie [Partial educational programme "English for preschoolers" and thematic planning]*. Moscow: Russkoe slovo Publ., 160 p. (In Russian)
- Mustafina, F. Sh. (2016) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam i vospitaniya [The methodology of teaching foreign languages]*. 2nd ed. Ufa: Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla Publ., 294 p. (In Russian)
- Nemov, R. S. (2007) *Psikhologiya. V 3-kh kn. Kn. 2. Psikhologiya obrazovaniya [Psychology. In 3 parts. Pt. 2: Psychology of education]*. 4th ed. Moscow: Vldos Publ., 606 p. (In Russian)
- Onishchik, N. A. (2013) *Uspeshnoe obuchenie anglijskomu yazyku detej 3–7 let. Psikhologicheskie aspekty ego usvoeniya [A successful teaching of English to the children of 3–7 years old. The psychological aspects of its acquisition]*. Saint Petersburg: KARO Publ., 320 p. (In Russian)
- Ostapenko, I. A., Magomedova, E. V. (2016) Didakticheskie trebovaniya k naglyadnym metodam i ikh ispol'zovaniyu v protsesse pedagogicheskoy praktiki [The didactic requirements to visual teaching methods and their usage during the pedagogical practice]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Konsept" — Scientific and Methodological Electronic Journal "Koncept"*, vol. 23, pp. 72–76. (In Russian)

- Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 (red. ot 21 yanvaryaya 2019 g.) "Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155 (ed. January 21, 2019) "On Approval of the Federal State Educational Standard of Preschool Education"]*. [Online]. Available at: <https://fgos.ru/> (accessed 25.02.2023). (In Russian)
- Semenyuchenko, N. V., Ryzhkina, I. B. (2016) *Kollazh kak sredstvo obucheniya inostrannomu yazyku: Metodicheskie rekomendatsii [Collage as a training tool of teaching foreign languages: Methodological recommendations]*. Saint Petersburg: KARO Publ., 240 p. (In English)
- Shajdurova, N. V. (2018) *Risuem domashnikh ptits po algoritmicheskim skhemam (5–7 let) [Drawing of domestic birds by using of algorithmic schemes (5–7 y.o.): A study guide for kindergarten teachers]*. Saint Petersburg: Detstvo-Press Publ., 32 p. (In Russian)
- Volkov, B. S., Volkova, N. V. (2020) *Psikhologiya doshkol'nogo vozrasta [The psychology of preschoolers]*. 6th ed. Moscow: KNORUS Publ., 270 p. (In Russian)
- Vronskaya, I. V. (2015) *Metodika rannego obucheniya anglijskomu yazyku [The methodology of teaching English to young learners]*. Saint Petersburg: KARO Publ., 336 p. (In Russian)



УДК 821.161.1

EDN QSELPK

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-195-201>

Люди и звери: градация ценности жизни животных в сказочном мире А. М. Волкова

Л. А. Григорян^{✉1}

¹ Всероссийский институт научной и технической информации Российской академии наук,
125190, Россия, г. Москва, А-190, ул. Усиевича, д. 20

Сведения об авторе

Лев Арменович Григорян,
SPIN-код: 4828-1568,
ORCID: 0000-0002-6535-6185,
e-mail: Levgr2@yandex.ru

Для цитирования:

Григорян, Л. А.
(2023) Люди и звери: градация
ценности жизни животных
в сказочном мире А. М. Волкова.
*Комплексные исследования
детства*, т. 5, № 3, с. 195–201.
[https://doi.org/10.33910/2687-0223-
2023-5-3-195-201](https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-195-201) EDN QSELPK

Получена 28 апреля 2023; прошла
рецензирование 7 мая 2023;
принята 8 мая 2023.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © Л. А. Григорян (2023).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Целью данного исследования является анализ сказочной серии А. М. Волкова о Волшебной стране и Изумрудном городе (1939–1982) для определения градации ценности жизни персонажей-животных в сопоставлении с ценностью жизни персонажей-людей. Отмечено противоречие между декларируемой автором разумностью всей фауны Волшебной страны и сохранением в ней охотничьего промысла и скотоводства. На материале шести сказок цикла, в том числе их ранних и черновых версий, выявлена структура животного мира в сказочной вселенной Волкова с делением на четыре группы, обладающие различной ценностью жизни в зависимости от степени персонификации, очеловечивания и сюжетной роли: квазилюди, статисты, скот и монстры. Рассмотрены основные характеристики этих групп, в том числе степень их сближения с персонажами-людьми. Выявлено отражение в сказках Волкова общемировой послевоенной тенденции к гуманизации общества, набравшей силу в 1950–1960-е гг., в том числе усиление экологических и этических мотивов, деполитизация, дегероизация и гуманизация детской литературы. Прослежено изменение сюжетной роли персонажей-животных в сказках Волкова и ценности их жизни по мере овзросления сказочной серии с ее отходом от классической волшебной сказки в направлении жанра фантастики, что особенно ярко проявляется в заключительной книге серии. Отмечена взаимосвязь между расчеловечиванием персонажей-животных и людей и угасанием собственно сказочной составляющей в серии книг Волкова об Изумрудном городе. Высказана гипотеза о том, что данная тенденция могла стать одной из причин, побудивших Волкова отказаться от дальнейшего продолжения сказочной серии.

Ключевые слова: сказки А. М. Волкова, литературные персонажи, животные, ценность жизни, очеловечивание, экология, этические мотивы, жанровая трансформация

Humans and animals: Gradation of animal life value in A. M. Volkov's fairy-tales

L. A. Grigoryan ✉¹

¹ All-Russian Institute of Scientific and Technical Information of Russian Academy of Sciences, 20 Usievicha Str., A-190, Moscow 125190, Russia

Author

Lev A. Grigoryan,
SPIN: 4828-1568,
ORCID: 0000-0002-6535-6185,
e-mail: Levgr2@yandex.ru

For citation:

Grigoryan, L. A.
(2023) Humans and animals:
Gradation of animal life value
in A. M. Volkov's fairy-tales.
Comprehensive Child Studies, vol. 5,
no. 3, pp. 195–201. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-195-201> EDN QSELPK

Received 28 April 2023; reviewed
7 May 2023; accepted 8 May 2023.

Funding: The study did not receive
any external funding.

Copyright: © L. A. Grigoryan
(2023). Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under [CC BY-NC](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)
License 4.0.

Abstract. The purpose of this study is to analyze A.M. Volkov's fairy-tale series about the Magic Land and the Emerald City (1939–1982) in order to determine the gradation of life value of the animal characters in comparison with the human characters. The study highlights the contradiction between the consciousness of the entire fauna of the Magic Land declared by Volkov and the preservation of hunting and cattle breeding. Based on the material of six fairy tales of the cycle, including their early and draft versions, I identify the structure of the animal world in Volkov's fairy-tale universe and divide it into four groups with different values of life depending on the degree of personification and humanization and the plot role—quasi-humans, extras, cattle and monsters. The article also presents the main characteristics of these groups, including the degree of their rapprochement with human characters. The study reveals global post-war trends towards humanization of society, which gained strength in the 1950s–1960s, reflected in Volkov's fairy tales. Such trends include strengthening of environmental and ethical motives, depoliticization, deheroization and humanization of children's literature. I trace the change in the plot role of animal characters in Volkov's fairy tales and the value of their lives as the fairy-tale series matures, departing from the classic fairy tale, towards the sci-fi genre, which is especially evident in the final book of the series. The study points out the interrelation between the gradual dehumanization of animal and human characters and the decline of the fairy-tale component in the Emerald City series by Volkov. This trend could be one of the reasons that prompted Volkov to abandon his fairy-tale series.

Keywords: A.M. Volkov's fairy tales, literary characters, animals, value of life, humanization, ecology, ethical motives, genre transformation

Известная миллионам читателей сказка А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города» впервые опубликована в 1939 году. Через 20 лет автор вернулся к сюжету «Волшебника», существенно переработал сказку и впоследствии создал ряд продолжений (Латова 2002). Шесть повестей о Волшебной стране образовали сказочный цикл, который пользовался большой популярностью в советское время и регулярно переиздается до сих пор.

Мир Волшебной страны чрезвычайно разнообразен. Помимо людей там обитают волшебники, великаны, гномы, ожившие искусственные существа и не менее разнообразная фауна (Галкина 2006). К животному миру относятся:

- 1) лесные, полевые и сельскохозяйственные животные, принадлежащие к обычным видам — медведи, лисы, волки, мыши, бобры, коровы, овцы, воробьи, галки и т. д.;

- 2) сказочные разновидности привычных видов — огромные орлы, гигантский паук, воробьи с железными клювами, ядовитые пчелы;
- 3) реликтовые и гибридные виды, в том числе сказочные эндемики — саблезубые тигры, драконы, летучие обезьяны, звери-Шестилапые, рыба крокс;
- 4) ожившие по волшебству существа — медвежья шкура, чучело попугая, олени рога (ведут себя, как живой олень), механические мулы и т. д.

Одна из привлекательных особенностей Волшебной страны состоит в том, что все животные и птицы там разумны и наделены даром человеческой речи. Автор не устает напоминать об этом на протяжении всей сказочной серии, а многие говорящие звери и птицы играют значимые роли в сюжете наравне с людьми (Спынь 2022).

Например, в дружной компании главных героев наряду с девочкой Элли, соломенным человеком Страшилой и Железным Дровосеком состоит Трусливый Лев. Питомец Элли, песик Тотошка, в Волшебной стране тоже обретает дар речи, проявляя порой недюжинную смекалку. Верной подругой и советницей Страшилы становится ворона Кагги-Карр. Королева полевых мышей Рамина не раз выручает друзей в трудных ситуациях и т. д.

Однако реальные отношения людей и животных, которые прослеживаются в текстах книг, не укладываются в столь простую схему, которую можно условно назвать *эгалитарной*, и порождают ряд сюжетных неувязок.

Так, народы Волшебной страны, живущие по большей части традиционным сельским укладом, занимаются скотоводством и употребляют в пищу мясо животных. Для Элли, собирающейся в долгий путь, гостеприимные Жевуны приносят запас провизии, в том числе баранов, жареных гусей и уток. Гномы охотятся на фазанов и куропаток, жарят быков и баранов для своей повелительницы, великанши Арахны, изготавливают пергамент из телячьей кожи. Народ Марранов бьет из пращи диких уток. Столяр Урфин Джюс ловит в силки кроликов и без всякого сожаления жарит их. Наконец, хищные по природе звери, Трусливый Лев и песик Тотошка, охотятся на другую живность.

Все виды промысла описаны в книгах так, будто дело касается обычных, несказочных животных, лишенных речи и разума, хотя это напрямую противоречит авторской установке о всеобщей разумности зверей и птиц. Автор нигде не упоминает, что пойманный кролик, подстреленная куропатка или предназначенный на убой баран как-либо воспротивились своей участи, вступив в спор с охотником, взмолившись о пощаде и т. д. Нет и внятно озвученной дифференциации, подобной той, которая действует в сказочном мире Нарнии К. С. Льюиса, где наряду с говорящими животными — полноправными «гражданами» Нарнии — обитают бессловесные неразумные промысловые породы (Гопман 2012).

Данная нестыковка на протяжении десятилетий вызывает вопросы у внимательных читателей сказок Волкова, воспринимающих текст буквально и видящих в этом этическую проблему: как могут одни разумные существа поедать других?

Однако литературоведческий подход предполагает иную расстановку акцентов. Согласно определению В. Я. Проппа, животные, выступая в качестве *персонажей* фольклора и сказочной

литературы, либо символизируют собой людей, либо действуют в роли волшебного помощника для героя-человека (Пропп 2020). Примерами, иллюстрирующими первый вариант классификации, могут служить классические басни, «Сказки дядюшки Римуса» о Братце Кролике Дж. Харриса, истории о Ежике и Медвежонке С. Г. Козлова, второй — «Кот в сапогах» Ш. Перро, «Конек-Горбунок» П. П. Ершова, гусь Мартин в «Приключениях Нильса» С. Лагерлеф и др. Если же животное в сказке не является персонажем, т. е. *не персонифицировано* (не имеет имени, не разговаривает, не совершает самостоятельных осознанных поступков), ему, как правило, остается лишь роль обычного, несказочного животного (Шамякина 2022).

Таким образом, вопреки авторской установке Волкова о всеобщей разумности фауны Волшебной страны, мы можем выделить в его сказках разные группы животных, различающиеся степенью персонификации и, соответственно, разной ценностью жизни.

Первая группа — животные-персонажи, наделенные именами, вступающие с персонажами-людьми в отношения дружбы, добровольного сознательного служения и т. д., их можно охарактеризовать как *квазилюдей*: они очеловечены настолько, что в волшебном пространстве сказки выступают в качестве людей в животном облики. Таковы Трусливый (впоследствии — Смелый) Лев, ворона Кагги-Карр, собаки Тотошка и Артошка, мулы Цезарь и Ганнибал, медведь Топотун, филин Гуамоко, орел Карфакс, попугай Качи, лисий король Тонконюх XVI, королева мышей Рамина и др. Следует отметить, что на протяжении всего сказочного цикла из представителей этой группы погибают лишь единичные эпизодические персонажи (в частности, орлица Араминта, упоминаемая в тексте всего дважды, оба раза вскользь); остальных автор старательно выводит из любых испытаний живыми и невредимыми.

Вторая — животные, выступающие в роли сельскохозяйственной и промысловой фауны, необходимой для пропитания и поддержания быта людей и *квазилюдей*, их можно условно обозначить как *скот*. Эти животные не обладают личными именами, не демонстрируют признаков разума и, зачастую, упоминаются во множественном числе — утки, быки, коровы и т. д. В этой категории ценность жизни заметно ниже. Хотя фермеры заботятся о скоте, уведят с собой коров в лесные убежища во время вражеских нашествий, но делают это не из гуманных соображений, а сугубо из хозяйственных нужд. Аналогично благородные гигантские орлы

из племени Карфакса, охотясь на горных козлов и туров, не истребляют их как вид лишь потому, чтобы не лишиться кормовой базы.

Промежуточное положение между *квазилюдьми* и *скотом* занимают многочисленные виды лесных животных, обитателей полей, также безмянных птиц, несущих важную для Волшебной страны службу — птичью эстафету для передачи срочных сообщений (она же «птичья почта»). Эту категорию можно назвать *статистами*. По сути, это один из видов населения Волшебной страны, мир «свободных зверей», иногда даже со своими обособленными государствами — звериным царством Смелого Льва, королевством полевых мышей, долиной гигантских орлов, лисьим королевством и т. д.

С одной стороны, *статисты*, как и *скот*, безлики, нередко упоминаются в массе, их имена не фигурируют в тексте, и ценность их жизни меньше, чем у персонажей-*квазилюдей*. Автор сравнительно легко жертвует представителями данной промежуточной категории. В одной из сцен пятой книги цикла великанша Арахна раздавила разом 140 мышей, вскоре упоминается, что еще 785 мышей замерзли и пропали без вести во время снежной бури. В заключительной сказке цикла гибнет несколько ласточек и крапивников под ударом смертоносного луча. В других книгах говорится о гибели трех гонцов-лисиц, растерзанных хищным зверем; есть сцена убийства кота, покинутого хозяевами.

С другой — во многих сценах отдельные *статисты*, оставаясь безмянными, демонстрируют явные признаки разума, вступают в разговоры, исполняют поручения людей и *квазилюдей* и даже сами проявляют полезную инициативу.

Более того, по ходу развития сказочного цикла автор постепенно пришел к выводу о необходимости как-то защитить животных-*статистов*. Так, в пятой книге серии читаем: «...люди Волшебной страны жили с лесными зверями и птицами в дружбе. Благодатная природа так щедро одаряла жителей страны урожаями злаков, овощей и фруктов, на их лугах паслось столько домашнего скота, что надобность в охоте на лесную дичь совершенно отпадала. Наоборот, люди часто приходили на помощь лесным обитателям. Если случалась засуха и плоды, не созрев, преждевременно опадали с деревьев, поселяне подкармливали зверей и птиц из своих запасов. В свою очередь, звери и птицы помогали людям, когда те оказывались в беде. Такой помощью и были птичья эстафеты» (Волков 2010, 468). Тем самым, впервые за весь

цикл лесные животные обособляются от домашнего скота, а упоминания об охоте из предыдущих книг фактически дезавуируются. Данная новация может объясняться не только желанием Волкова избавить сконструированный им сказочный мир от логических противоречий, но и эволюцией взглядов автора.

Можно предположить, что к этому решению Волкова подтолкнула гуманизация нравов в СССР, наступившая после Великой Отечественной войны и завершения суровой сталинской эпохи. Особенно ярко веяния времени отразились на детской литературе. С конца 1950-х — начала 1960-х годов кардинально сменилась концепция повествования, адресованная к читателю-ребенку. Литература для дошкольного и младшего школьного возраста стала благоустроенным заповедником счастливого детства (Банах 2021), на пространстве которого писатели и цензура старались избегать тем жестокости, смерти, горя, нищеты, обращений к политическим и социальным вопросам. Повести и рассказы о пионерах-героях, отдавших жизнь за революцию, разоблачавших шпионов или погибших на фронтах войны, все больше уступали место веселым приключениям благополучных ребят, детство которых оберегают мудрые добрые взрослые, или же историям о мирных зверушках — котиках, зайчиках, ежиках и т. д. (Тюшина 2015) Условно говоря, на смену Мальчишу-Кибальчишу приходит сначала Дениска Кораблев, а затем Чебурашка.

Волков, будучи по натуре гуманистом (есть сведения, что в жизни он был принципиальным противником охоты), подхватил и отразил эти тенденции в своих сказках.

В том же гуманном ключе выдержаны сцены из третьей книги цикла, где упоминается Великое перемирие между хищниками и травоядными на время похода звериного войска, собранного Смелым Львом: «Отныне хищники не смели обижать своих младших братьев, а уж если кому приходилось невтерпех, тот мог пожевать травки или утолить голод фруктами» (Волков 2010, 294). К теме мира между разными видами животных автор возвращается в пятой книге, где Волшебную страну окутывает ядовитый Желтый Туман, вынуждающий зверей становиться в очередь к медпунктам.

Кроме того, в четвертой книге Волков предложил локальную сказочную альтернативу хищничеству: в королевстве лисиц (одном из малых государств Волшебной страны) возделывают кроличьи деревья, плоды которых по вкусу не уступают кроличьему мясу. Правда, для лисьей аристократии оставлена привилегия охотиться

на живых зайцев и кроликов, но этот обычай порицается героями книги (здесь можно усмотреть пародию-перевертыш в отношении нравов английской аристократии с ее традиционной охотой на лис). Фактически автор ставит перед читателем этическую проблему противоречия между гуманизмом и биологическими законами природы или, иными словами, между сказкой и реализмом.

Вместе с тем, отчасти вопреки гуманистическим тенденциям, в сказках Волкова можно выделить отдельную категорию животных под условным названием *монстры (чудовища)*. Монстры олицетворяют собой абсолютное зло, подлежащее безусловному уничтожению, поэтому ценность жизни в этой категории минимальна.

Представители категории монстров всегда выступают противниками положительных героев, но до уровня полноценных антагонистов не поднимаются. Они расчеловечены настолько, что могут служить лишь антигероями отдельных эпизодов (для более значимой и протяженной роли им потребовалось бы, как минимум, стратегическое мышление, в котором автор им отказывает). Участь *монстров* всегда плачевна: они уничтожаются без сожаления.

Так, в первой книге истребляются волшебные прислужники злой колдуньи Бастинды — волки, воробы и пчелы; уничтожается хищный гигантский Паук, терроризировавший зверей в своем лесу; зарублен дикий кот, пытавшийся съесть королеву мышей Рамину; гибнет несколько саблезубых тигров, собиравшихся напасть на главных героев. Во второй книге по приказу Страшилы истребляется уже все племя саблезубых тигров, а последний уцелевший тигр находит гибель в четвертой книге, к большой радости положительных героев. Здесь Волков остается выразителем традиционной морали, согласно которой победа над чудовищем — это доблесть, заслуживающая всяческого одобрения и не подразумевающая сочувствия поверженному врагу. К *монстрам* не применяются методы перевоспитания, предусмотренные в сказочном цикле для антагонистов-людей. *Монстра* можно только убить.

Впрочем, за многие десятилетия, прошедшие со времени написания сказок Волкова, общественная мораль гуманизировалась еще сильнее, и теперь значительная часть читателей этих сказок с неприятием относится к расправе над саблезубыми тиграми и особенно к убийству дикого кота, покушавшегося на мышку. Справедливо замечается, что мышку можно было спасти, не лишая жизни кота, и что кот пострадал

за поступок, легко прощаемый положительным героям: тот же песик Тотошка ловит мышку, но никто ему не рубит голову.

Следует отметить, что по мере разработки сказочного цикла часть *монстров* была перекалифицирована автором в представителей менее одиозных категорий. Примечательна в этом смысле судьба драконов. В ранней версии третьей книги цикла, забракованной издательством за излишнюю жестокость, драконы выступали в роли злобных чудищ и в финале поголовно уничтожались, о чем автор сообщал с нескрываемым удовлетворением (Григорян 2022). Рукопись была отвергнута. Волков учел критику, кардинально переработал сказку, и драконы превратились в верных помощников для людей. А смысленный добродушный дракон Ойххо полюбился читателям и стал постоянным персонажем всех следующих книг серии.

Сходную эволюцию претерпели звери-Шестилапы, из категории *монстров* перешедшие в *скот*, а также летучие обезьяны, вначале чуть не погубившие Элли и ее друзей, затем ставшие посланцами доброй феи Стеллы, а далее, в прижизненной версии шестой книги, храбрыми защитниками Волшебной страны.

В развитии сказочной серии Волкова можно усмотреть еще одну значимую тенденцию: отход от классической волшебной сказки в сторону научной фантастики. Ранние признаки подобной сюжетной динамики отмечал еще в 1976 г. литературовед Е. М. Неёлов на материале первых четырех книг цикла (Неёлов 1976). В полной мере фантастические элементы проявились в заключительной, шестой книге, где сюжет строится на борьбе с захватчиками-инопланетянами, оснащенными продвинутой техникой: в пасторальный мир Волшебной страны вторгается из космоса враждебная сила со звездами, вертолетами, скорострельными пушками, радарными, лучевыми пистолетами и т. д.

Фантастический жанр этой книги выражается не только в привлечении характерных тем — космоса, инопланетян, технических новшеств. Автор поднимает серьезные вопросы этики и морали, овзросляется лексика. Волшебная страна как олицетворение гуманности, мира, дружбы людей и животных, оазис уникальной экологии противопоставляется бездушная техническая цивилизация пришельцев с планеты Рамерия, нацеленная на завоевание и убийство. Командир пришельцев, чью вертолетную эскадрилью разгромили гигантские орлы Карфакса, удивлен сотрудничеством людей и животных и задается вопросом: «Кто знает, может, пока мы на Рамерии создавали технику, [земляне]

открывали недоступные нам тайны природы?» (Волков 2010, 639).

Меняется также роль животных, снижается ценность их жизни. Повествование становится жестче: пришельцы сжигают лучевыми пистолетами безобидных ласточек, в кровавой битве с вертолетной эскадрилей гибнет значительная часть племени орлов. Одновременно уходят из сюжета волшебные спутники героев, характерные для жанра сказки. Впервые за весь цикл в Волшебную страну не берут ни песика Тотошку, ни его преемника Артошку. Мулы, сопровождавшие героев в четвертой книге, устраняются из повествования. Смелый Лев, старинный друг Страшилы и Дровосека, за всю шестую книгу подает лишь одну реплику, фактически переходя на положение *статиста*.

Уровень угроз возрастает. Война из игрушечной, какой она была в сказке про деревянных солдат, становится реалистичной, настоящей, кровавой. Это ведет к *парадоксу*: сказка в попытке спасти свою самобытность, защититься от вторжения чужеродных сил невольно упраздняет себя сама, расчеловечивая животных, отбрасывая фольклорные черты, перерастая в собственный антипод — историю борьбы людей с людьми. И лишь талант автора вместе

с присущим ему тактом удерживают сюжет от последнего шага, где уже сами люди разделились бы на *людей и нелюдей*.

Можно сказать, что участие в сказке разумных, активно действующих животных является своеобразным мериллом сказочности не меньше, чем наличие магии, обыгрывание фольклорных мотивов и обилие приключений, выпадающих на долю персонажей-людей. А уход животных из сказки, их вытеснение на обочину сюжета, расчеловечивание и снижение ценности их жизни становится для сказки началом конца, символом трансформации в другой жанр — возможно, не менее интересный, но лишенный перводанного обаяния и доброты счастливого детства. Видимо, не случайно Волков сюжетом про инопланетян завершил цикл о Волшебной стране, и шестая книга стала последней.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Источники

Волков, А. М. (2010) *Собрание сочинений: в одном томе*. М.: Престиж Бук, 1230 с.

Литература

- Банах, И. В. (2021) Формирование канона: миф о счастливом детстве в советской детской литературе. В кн.: Т. Е. Автухович (ред.). *Норма и отклонение в литературе, языке и культуре*. Гродно: ЮрСаПринт, с. 236–243.
- Галкина, Т. В. (2006) *Незнакомый Александр Волков в воспоминаниях, письмах и документах*. Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 268 с.
- Гопман, В. А. (2012) Рыцарь Радости: Добро и зло миров Клайва Стейплза Льюиса. В кн.: *Золотая пыль: Фантастическое в английском романе: последняя треть XIX–XX вв.* М.: Изд-во РГГУ, с. 300–319.
- Григорян, Л. А. (2022) Эволюция замысла сказки «Семь подземных королей» А. М. Волкова в 1963–1967 гг. *Детские чтения*, т. 22, № 2, с. 340–365. <https://doi.org/10.31860/2304-5817-2022-2-22-340-365>
- Латова, Н. В. (2002) Чему учит сказка? (О российской ментальности). *Общественные науки и современность*, № 2, с. 180–191.
- Неёлов, Е. М. (1976) Научно-фантастические мотивы в сказочном цикле А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города». В кн.: И. П. Лупанов (ред.). *Проблемы детской литературы: Межвузовский сборник*. Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет им. О. В. Куусинена, с. 133–148.
- Пропп, В. Я. (2020) *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки*. М.: КоЛибри, 640 с.
- Спынь, К. М. (2022) Психологическая достоверность образов сказочных персонажей (на примере сказок А. М. Волкова). В кн.: Т. В. Галкина, М. В. Курышева, М. А. Левченко и др. (ред.). *Детская книга в цифровую эпоху: сборник трудов по материалам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции*. Томск: Изд-во ТГПУ, с. 20–36.
- Тюшина, Е. И. (2015) Писатели нашего детства: обзор отечественной литературы для юных читателей. *Библиотека*, № 2, с. 31–41.
- Шамякина, С. В. (2022) Предметная классификация литературных художественных образов. *Журнал Белорусского государственного университета. Филология*, № 2, с. 5–16.

Sources

Volkov, A. M. (2010) *Sobranie sochinenij: v odnom tome [Collected works: In one volume]*. Moscow: Prestizh Buk Publ., 1230 p. (In Russian)

References

- Banakh, I. V. (2021) Formirovanie kanona: mif o schastlivom detstve v sovetskoj detskoj literature [Formation of the canon: The myth of a happy childhood in soviet children's literature]. In: T. E. Avtukhovich (ed.). *Norma i otklonenie v literature, yazyke i kul'ture [Norm and deviation in literature, language and culture]*. Grodno: YurSaPrint, pp. 236–243. (In Russian)
- Galkina, T. V. (2006) *Neznakomyj Aleksandr Volkov v vospominaniyakh, pis'makh i dokumentakh [Unknown Alexander Volkov in memoirs, letters and documents]*. Tomsk: Tomsk State Pedagogical University Publ., 268 p. (In Russian)
- Gopman, V. L. (2012) Rytsar' Radosti: Dobro i zlo mirov Klajva Stejplza L'yuisa [Knight of Joy: The Good and Evil of the Worlds of Clive Staples Lewis]. In: *Zolotaya pyl': Fantasticheskoe v anglijskom romane: poslednyaya tret' XIX–XX vv. [Golden dust: Fantastic elements in the English Novel of the last third of the XIX–XX centuries]*. Moscow: Russian State University for the Humanities Publ., pp. 300–319. (In Russian)
- Grigoryan, L. A. (2022) Evolyutsiya zamysla skazki "Sem' podzemnykh korolej" A. M. Volkova v 1963–1967 gg. [The plot evolution of the fairy tale "Seven underground kings" by Aleksandr Volkov in 1963–1967]. *Detskie chteniya — Children's Readings*, vol. 22, no. 2, pp. 340–365. <https://doi.org/10.31860/2304-5817-2022-2-22-340-365> (In Russian)
- Latova, N. V. (2002) Chemu uchit skazka? (O rossijskoj mental'nosti) [What does a fairy tale teach? (about the Russian mentality)]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost' — Social Sciences and Contemporary World*, no. 2, pp. 180–191. (In Russian)
- Neelov, E. M. (1976) Nauchno-fantasticheskie motivy v skazochnom tsikle A. M. Volkova "Volshebnik Izumrudnogo goroda" [Sci-fi motifs in fairy-tale cycle "The Wizard of the Emerald City" by A. M. Volkov]. In: I. P. Lupanov (ed.). *Problemy detskoj literatury: Mezhvuzovskij sbornik [Problems of children's literature: Interuniversity collection]*. Petrozavodsk: Petrozavodsk State University named after O. V. Kuusinen Publ., pp. 133–148. (In Russian)
- Propp, V. Ya. (2020) *Morfologiya volshebnoj skazki. Istoricheskie korni volshebnoj skazki [Morphology of the fairy tale. The historical roots of the fairy tale]*. Moscow: KoLibri Publ., 640 p. (In Russian)
- Shamyakina, S. V. (2022) Predmetnaya klassifikatsiya literaturnykh khudozhestvennykh obrazov [Subject classification of literary artistic images]. *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya — Journal of the Belorussian State University. Philology*, no. 2, pp. 5–16. (In Russian)
- Spyn', K. M. (2022) Psikhologicheskaya dostovernost' obrazov skazochnykh personazhej (na primere skazok A. M. Volkova) [Psychological credibility of the fairy-tale characters (on the example of A. M. Volkov's fairy tales)]. In: T. V. Galkina, M. V. Kuryшева, M. L. Levchenko et al. (eds.). *Detskaya kniga v tsifrovuyu epokhu: sbornik trudov po materialam Vserossijskoj s mezhdunarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoy konferentsii [Children's book in the digital era: Collection of works based on the materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation]*. Tomsk: Tomsk State Pedagogical University Publ., pp. 20–36. (In Russian)
- Tyushina, E. I. (2015) Pisateli nashego detstva: obzor otechestvennoj literatury dlya yunyykh chitatelej [Writers of our childhood: A review of Russian literature for young readers]. *Biblioteka*, no. 2, pp. 31–41. (In Russian)



УДК 159.9

EDN ZHRCNO

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-202-206>

Механизмы, включающиеся при транскраниальном магнитном воздействии. Обзор современных исследований

Е. И. Николаева^{✉1}

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторе

Елена Ивановна Николаева,
SPIN-код: 4312-0718,
ResearcherID: D-2869-2016,
ORCID: 0000-0001-8363-8496,
e-mail: klemtina@yandex.ru

Для цитирования:

Николаева, Е. И.
(2023) Механизмы, включающиеся при транскраниальном магнитном воздействии. Обзор современных исследований. *Комплексные исследования детства*, т. 5, № 3, с. 202–206. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-202-206> EDN ZHRCNO

Получена 24 июля 2023; прошла рецензирование 26 июля 2023; принята 26 июля 2023.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Е. И. Николаева (2023). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация. В обзоре делается попытка описать современные представления о процессах, которые происходят в мозге при транскраниальной магнитной стимуляции (ТМС). Показано, что весьма часто это воздействие используют при попытках активации речевых процессов у детей, прежде всего, мальчиков. Описывается причина, по которой речевые проблемы чаще встречаются у мальчиков, нежели у девочек. Отмечается, что физиологическое распространение ТМС сложно смоделировать, потому что спинномозговая жидкость, а также белое и серое вещества имеют разную проводимость. Рассматриваются три ранних гипотезы, связывающие изменения в мозге и ТМС: 1) дезорганизация активности сетей; 2) гипотеза конкуренции заключена в том, что ТМС подавляет нервную активность, т. е. уменьшает сигнал, а не добавляет шум; 3) гипотеза состоит в том, что при низких интенсивностях активности мозг улучшает обнаружение сигнала. Появление новых технологий позволило не только проверить данные гипотезы, но и выяснить возможные изменения состояния активности мозговой ткани в месте воздействия ТМС. Далее описываются результаты исследований, в которых ТМС проводили параллельно с измерением ЭЭГ или функциональной томографией. Представлены данные, полученные при стимуляции префронтальной коры, сенсорной коры и париетальной области.

Эти технологии позволили показать, что изменения активности нейронов мозга происходят не только в месте воздействия ТМС, но и в отдаленных глубинных структурах. Важнейшим результатом стал вывод, что в наибольшей степени при ТМС активируются слабоактивные популяции нейронов и нейроны, которые были активированы перед воздействием ТМС. Результат позволяет предположить, что ТМС будет особенно эффективна при применении на детях с проблемами речи, если непосредственно перед воздействием будет предложена речевая задача.

Ключевые слова: транскраниальная магнитная стимуляция, речь, речевые проблемы, мальчики, девочки

Mechanisms triggered by transcranial magnetic exposure: Overview of current research

E. I. Nikolaeva^{✉1}

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author

Elena I. Nikolaeva,
SPIN: 4312-0718,
ResearcherID: D-2869-2016,
ORCID: 0000-0001-8363-8496,
e-mail: klemtina@yandex.ru

For citation:

Nikolaeva, E. I.
(2023) Mechanisms triggered
by transcranial magnetic exposure:
Overview of current research.
Comprehensive Child Studies, vol. 5,
no. 3, pp. 202–206. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-202-206> EDN ZHRCNO

Received 24 July 2023; reviewed
26 July 2023; accepted 26 July 2023.

Funding: The study did not receive
any external funding.

Copyright: © E. I. Nikolaeva (2023).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. The review attempts to describe the current understanding of the processes that occur in the brain during transcranial magnetic stimulation (TMS). It was shown that this effect is often used in attempts to activate speech processes in children, primarily boys. The study specifies the reason why speech problems are more common in boys compared to girls. It is noted that the physiological distribution of TMS is difficult to model, because the cerebrospinal fluid as well as white and gray matter have different conductivity. First, I propose three early hypotheses linking the changes in the brain and TMS: the disorganization of network activity; the competition hypothesis, which implies that TMS suppresses neural activity, i. e., reduces the signal but does not add noise; and the hypothesis that the brain improves signal detection at lower activity intensity. The emergence of new technologies made it possible not only to test these hypotheses but also to find out possible changes in the state of brain tissue activity at the site of TMS exposure. The article describes the results of the studies in which TMS was performed in parallel with EEG measurements and functional tomography and presents the data obtained during stimulation of the prefrontal cortex, sensory cortex and parietal region. These technologies made it possible to show that changes in the activity of brain neurons occur not only at the site of SCI impact but also in distant deep structures. The most important result was that weakly active populations of neurons and neurons that were activated before exposure to TMS were activated to the greatest extent during TMS. This result suggests that TMS will be particularly effective when used on children with speech problems if a speech task is presented immediately prior to exposure.

Keywords: transcranial magnetic stimulation, speech, speech problems, boys, girls

Еще десять лет назад считалось, что беспокоиться по поводу речи ребенка родители могут только после 5 лет, да и многие специалисты рекомендовали обращаться к логопедам именно в этот период времени. В настоящий момент ситуация радикально изменилась. Это обусловлено и открытиями, которые сделаны нейронаукой в области изучения становления речи, и тем, что логопедические проблемы в настоящий момент встречаются существенно чаще, чем в середине XX столетия.

Здесь мы не будем касаться многих причин возникновения речевых расстройств, затронем лишь ту, которая и привела к широкому распространению применения транскраниальной магнитной стимуляции при коррекции речи детей.

Заглянув в любой речевой детский сад, даже неспециалист без труда обнаружит, что количество мальчиков в подобных садах как минимум в два раза превышает количество девочек. Сейчас понятно, что это связано с особенностью

внутриутробного развития мальчиков и девочек. Примерно на четвертом месяце внутриутробного развития мозг мальчика получает сигнал, направляющий его согласно мужской программе развития (Martin 2013). Таким сигналом является тестостерон, который также способствует более эффективному созреванию правого полушария у мальчиков (Goldberg 2003). Фиксация мозга девочек происходит по женскому типу, в первые недели после рождения, поскольку мозг девочек защищен от воздействий специальным белком альфа-фетпротеином. Это ведет к тому, что девочки рождаются с более зрелым левым полушарием, которое в большей мере отвечает за речь, тогда как мальчики — с более зрелым правым полушарием (Nikolaeva et al. 2019). Этот процесс способствует более успешному речевому развитию девочек на ранних этапах онтогенеза.

Мозг мальчика некоторое время находится под большим контролем правого полушария, что снижает способность произносить

(но не понимать) слова. Иногда правое полушарие слишком долго доминирует над левым, что затрудняет появление беглой речи у мальчика (Nikolaeva et al. 2019). В таких случаях либо транскраниальная микрополяризация, либо транскраниальная магнитная стимуляция могут быть полезными инструментами, меняющими взаимодействие левого и правого полушарий у ребенка.

До сих пор нет четкого ответа на вопрос, что конкретно происходит с мозговыми процессами при такого рода воздействии. В настоящем обзоре мы рассмотрим данные исследований последних десяти лет, которые позволяют определить, какие процессы происходят в мозге при транскраниальной магнитной стимуляции (ТМС).

Наиболее важным является вопрос: «Изменится ли эффект, если воздействие сместить на несколько миллиметров или поменять полушария?» (Wasserman et al. 2008), на который пока нет ответа. Сложность объяснения связана с тем, что физиологическое распространение ТМС сложно смоделировать, потому что спинномозговая жидкость, а также белое и серое вещества имеют разную проводимость (Abera et al. 2020).

В более ранний период применения ТМС появились три гипотезы, описывающие соотношение изменения активности мозговых процессов под воздействием ТМС. Первая состоит в том, что ТМС дезорганизует активность ансамблей, лежащих в зоне воздействия (Miniussi et al. 2013). Следующая, гипотеза конкуренции (Harris et al. 2008), заключается в том, что ТМС подавляет нервную активность, т. е. уменьшает сигнал, а не добавляет шум. Это согласуется с третьей гипотезой (Schwarzkopf et al. 2011), когда при более низких интенсивностях активности улучшается обнаружение целевого сигнала.

Появление новых технологий позволило не только проверить данные гипотезы, но и выяснить возможные изменения состояния активности мозговой ткани в месте воздействия ТМС. Сначала сочетали воздействие ТМС и запись ЭЭГ активности анестезированных животных (Pasley et al. 2009). Результаты таких исследований позволили выявить фазность реакции мозга на ТМС: за первой тормозной реакцией возникало более длительное возбуждение. Более того, было показано, что результат воздействия зависит от уровня активности нейронов до стимуляции.

Проведение ЭЭГ исследований на бодрствующих обезьянах показало, что при стимуляции с помощью ТМС первичной зрительной коры (V1) при выполнении животным задачи слеже-

ния за объектом активность менялась не только в зрительной коре, но и в латеральных колленчатых телах (Ortuño et al. 2014). И опять было показано, что интенсивность этого изменения предопределяется первоначальным состоянием нейронов коры.

Известно, что нейроны префронтальной коры участвуют в выборе цели действия (Bonini et al. 2011). М. Ромеро с соавторами (Romero et al. 2019) измерили нейронные реакции после 300 импульсов ТМС и обнаружили, что подавляющее большинство нейронов префронтальной коры обнаружили значительное снижение активности. Ответы нейронов разделились на три группы: ранняя группа, в которой 47 % клеток были затронуты через 5 мин. после стимуляции; более поздняя группа из 44 % клеток проявляла ингибирующие эффекты в период от 5 до 30 мин.; очень поздняя группа оставшихся клеток продемонстрировала пониженную возбудимость в большей степени через 30 мин. после воздействия. Эти результаты доказывают, что стимуляция тета-всплеска не имеет унитарных эффектов, и теперь это нужно учитывать при интерпретации поведенческих исследований (Rahnev et al. 2013).

Можно предположить, что ранние и поздние изменения соответствуют шумоподобному эффекту, который в противном случае нейроны не произвели бы (Miniussi et al. 2013). Вторая фаза сниженных ответов — это именно то, что предсказывается гипотезой уменьшения сигнала (Harris et al. 2008).

Сочетание ТМС с функциональной магнитно-резонансной томографией (фМРТ) позволяет картировать отдаленные эффекты, возникающие в целом в мозге (Pitcher et al. 2021).

Одной из областей исследований, в которой комбинированные исследования ТМС-фМРТ оказались особенно полезными, является изучение, как лобная кора осуществляет нисходящий контроль над зрительным восприятием и принятием решений. После исследований стимуляции, которые показали нисходящий контроль лобной коры в задачах визуального различения (Silvanto et al. 2006), С. Руф (Ruff et al. 2006), записали данные фМРТ в то время, когда ТМС производили над лобным полем глаза. Они выявили, что стимуляция справа снижала активность ретинотопического представительства центрального поля зрения в зонах V1 через V4, а также увеличивала представленность периферического поля зрения. Исследование ТМС подтвердило поведенческую значимость этих результатов, продемонстрировав, что ТМС усиливает воспринимаемый контраст

для периферических зрительных стимулов по сравнению с центральными.

Важнейшим исследованием было применение TMS-фМРТ для наблюдения за когнитивными сетями в отсутствие внешней задачи.

Д. А. Хандверкер и др. (Handwerker et al. 2020) объединили TMS и фМРТ в состоянии покоя для картирования отдаленных последствий преходящего коркового изменения по всему мозгу. Обнаружилось снижение коннективности как между стимулируемыми участками, так и нестимулируемыми.

Дж. Сильванто (Silvanto et al. 2008) использовал адаптацию к стимулу для воздействия на начальное состояние стимулируемой области. Испытуемые адаптировались к цветовым ориентационным стимулам в течение 30 с. и затем сообщали цвет тестового стимула. TMS производилась в разное время после предъявления тестовых стимулов. TMS в зрительной коре вызывала смещение ответов в сторону исходного, адаптированного цвета стимула.

Несколько исследований TMS показали роль сенсорной коры в рабочей памяти (D'Esposito, Postle 2015; van de Ven, Sack 2013). Так, при одноимпульсной TMS над затылочной корой обнаружили, что испытуемые запоминали больше объектов (van Lamsweerde, Johnson 2017).

Важным представляется измерение влияния TMS на память с помощью фМРТ (Kim et al. 2018).

Авторы смогли показать по трем функциональным показателям и трем различным задачам памяти, что воздействие TMS на задние корково-гиппокампальные сети выборочно улучшило память и изменяло общесетевые модели активности.

Заключение

Основной вывод, который можно сделать, анализируя одновременные результаты воздействия TMS на мозг, состоит в том, что в наибольшей степени при TMS активируются слабоактивные популяции нейронов и нейроны, которые были активированы перед воздействием TMS.

Этот результат позволяет предположить, что TMS будет особенно эффективна при применении на детях с проблемами речи, если непосредственно перед воздействием будет предложена речевая задача.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

References

- Aberra, A. S., Wang, B., Grill, W. M., Peterchev, A. V. (2020) Simulation of transcranial magnetic stimulation in head model with morphologically-realistic cortical neurons. *Brain Stimulation*, vol. 13, no. 1, pp. 175–189. <https://doi.org/10.1016/j.brs.2019.10.002> (In English)
- Bonini, L., Serventi, F. U., Simone, L. et al. (2011) Grasping neurons of monkey parietal and premotor cortices encode action goals at distinct levels of abstraction during complex action sequences. *The Journal of Neurosciences*, vol. 31, no. 15, pp. 5876–5887. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5186-10.2011> (In English)
- D'Esposito, M., Postle, B. R. (2015) The cognitive neuroscience of working memory. *Annual Review of Psychology*, vol. 66, pp. 115–142. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015031> (In English)
- Goldberg, E. (2003) *Upravlyayushchij mozg: Lobnye doli, liderstvo i tsivilizatsiya [The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind]*. Moscow: Smysl Publ., 335 p. (In Russian)
- Handwerker, D. A., Ianni, G., Gutierrez, B. et al. (2020) Theta-burst TMS to the posterior superior temporal sulcus decreases resting-state fMRI connectivity across the face processing network. *Network Neurosciences*, vol. 4, no. 3, pp. 746–760. https://doi.org/10.1162/netn_a_00145 (In English)
- Harris, J. A., Clifford, C. W. G., Miniussi, C. (2008) The functional effect of transcranial magnetic stimulation: Signal suppression or neural noise generation? *Journal of Cognitive Neurosciences*, vol. 20, no. 4, pp. 734–40. <https://doi.org/10.1162/jocn.2008.20048> (In English)
- Kim, S., Nilakantan, A. S., Hermiller, M. S. et al. (2018) Selective and coherent activity increases due to stimulation indicate functional distinctions between episodic memory networks. *Science Advances*, vol. 4, no. 8, article eaar2768. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aar2768> (In English)
- Martin, R. (2013) *How we do it*. New York: Basic Books Publ., 320 p. (In English)
- Miniussi, C., Harris, J. A., Ruzzoli, M. (2013) Modelling non-invasive brain stimulation in cognitive neuroscience. *Neurosciences and Biobehavioral Reviews*, vol. 37, no. 8, pp. 1702–1712. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.06.014> (In English)
- Nikolaeva, E. I., Ilyuchina, V. A., Vergunov, E. G. (2019) Spetsifika mezhpolutsharnoj funktsional'noj asimmetrii lobnoj oblasti u detej 4–7 let s zaderzhkoj psikhicheskogo i rechevogo razvitiya [Peculiarities of interhemispheric

- functional asymmetry of the frontal region in 4–7 year-old children with mental development and speech development delay]. *Kompleksnye issledovaniya detstva — Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 1, pp. 11–21. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2019-1-1-11-21> (In Russian)
- Ortuño, T., Grieve, K. L., Cao, R. et al. (2014) Bursting thalamic responses in awake monkey contribute to visual detection and are modulated by corticofugal feedback. *Frontiers and Behavioral Neurosciences*, vol. 8, article 198. <https://doi.org/10.3389%2Ffnbeh.2014.00198> (In English)
- Pasley, B. N., Allen, E. A., Freeman, R. D. (2009) State-dependent variability of neuronal responses to transcranial magnetic stimulation of the visual cortex. *Neuron*, vol. 62, no. 2, pp. 291–303. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2009.03.012> (In English)
- Pitcher, D., Parkin, B., Walsh, V. (2021) Transcranial magnetic stimulation and the understanding of behavior. *Annual Review of Psychology*, vol. 72, pp. 97–121. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-081120-013144> (In English)
- Rahnev, D., Kok, P., Munneke, M. et al. (2013) Continuous theta burst transcranial magnetic stimulation reduces resting state connectivity between visual areas. *Journal of Neurophysiology*, vol. 110, no. 8, pp. 1811–1821. <https://doi.org/10.1152/jn.00209.2013> (In English)
- Romero, M., Janssen, P., Davare, M. (2019) Neural effects of continuous theta-burst stimulation on single neurons in macaque parietal cortex. *Brain Stimulation*, vol. 12, no. 2, pp. 485–486. <https://doi.org/10.1016/j.brs.2018.12.587> (In English)
- Ruff, C. C., Blankenburg, F., Bjoertomt, O. et al. (2006) Concurrent TMS-fMRI and psychophysics reveal frontal influences on human retinotopic visual cortex. *Current Biology*, vol. 16, no. 15, pp. 1479–1488. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2006.06.057> (In English)
- Schwarzkopf, D. S., Silvanto, J., Rees, G. (2011) Stochastic resonance effects reveal the neural mechanisms of transcranial magnetic stimulation. *Journal of Neurosciences*, vol. 31, no. 9, pp. 3143–3147. <https://doi.org/10.1523/jneurosci.4863-10.2011> (In English)
- Silvanto, J., Lavie, N., Walsh, V. (2006) Stimulation of the human frontal eye fields modulates sensitivity of extrastriate visual cortex. *Journal of Neurophysiology*, vol. 96, no. 2, pp. 941–945. <https://doi.org/10.1152/jn.00015.2006> (In English)
- Silvanto, J., Muggleton, N., Walsh, V. (2008) State-dependency in brain stimulation studies of perception and cognition. *Trends in Cognitive Neurosciences*, vol. 12, no. 12, pp. 447–454. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.09.004> (In English)
- Van de Ven, V., Sack, A. T. (2013) Transcranial magnetic stimulation of visual cortex in memory: Cortical state, interference and reactivation of visual content in memory. *Behavioural and Brain Research*, vol. 236, no. 1, pp. 67–77. <https://doi.org/10.1016/j.bbr.2012.08.001> (In English)
- Van Lamsweerde, A. E., Johnson, J. S. (2017) Assessing the effect of early visual cortex transcranial magnetic stimulation on working memory consolidation. *Journal of Cognitive Neurosciences*, vol. 29, no. 7, pp. 1226–1238. https://doi.org/10.1162/jocn_a_01113 (In English)
- Wasserman, E. M., Epstein, C. M., Ziemann, U. et al. (eds.). (2008) *The Oxford handbook of transcranial stimulation*. Oxford: Oxford University Press, 764 p. (In English)



Первый опыт

УДК 316.33

EDN ZRZZPI

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-207-215>

Соучаствующее проектирование городских объектов с подростками: особенности взаимодействий. Опыт Пермского края

Д. А. Попова^{✉1}

¹ Владивостокский государственный университет, 690014, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, д. 41

Сведения об авторе

Дарья Александровна Попова,
SPIN-код: 5439-5850,
e-mail:

popovadasha200122@gmail.com

Для цитирования:

Попова, Д. А.
(2023) Соучаствующее проектирование городских объектов с подростками: особенности взаимодействий. Опыт Пермского края. *Комплексные исследования детства*, т. 5, № 3, с. 207–215.
<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-207-215> EDN ZRZZPI

Получена 19 апреля 2023; прошла рецензирование 1 мая 2023; принята 2 мая 2023.

Финансирование: Исследование проводилось в рамках программы студенческих экспедиций «Открываем Россию заново», реализуемой НИУ ВШЭ совместно с президентской платформой «Россия — страна возможностей» и программой «Больше, чем путешествие».

Права: © Д. А. Попова (2023). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация. На протяжении всей мировой истории детей не выделяли как категорию, нуждающуюся в особых правах и защите. Лишь в середине XX века на мировом уровне были закреплены права ребенка, принятые генеральной ассамблеей ООН. Таким образом, феномен детства, в том числе и права детей на свободу самовыражения, самореализацию и участие в социальных процессах являются достаточно молодыми с точки зрения их научного изучения. Рассматривать ребенка не как безынициативного потребителя, а как социального актора, способного активно участвовать в конструировании социальной реальности, стали только в конце XX века, но до сих пор подобное мнение не имеет особой популярности в муниципальных образовательных учреждениях, найдя отражение только в частных организациях, направленных на развитие потенциала каждого ребенка и реализующим индивидуальный подход в образовании. Одной из таких организаций является НКО «Улица детства» (Пермский край), включающая детей в активную деятельность через соучаствующее проектирование городской среды. В статье рассмотрен опыт реализации архитектурных проектов с подростковой аудиторией НКО «Улица детства». Автор раскрывает проблему коммуникации детей и взрослых на примере работы этой организации. В рамках исследования были проведены восемь фокус-групп (43 участника) и экспертные интервью (17 участников), позволившие сравнить типы взаимодействия разных категорий взрослых: учителей, кураторов архитектурных воркшопов и др. с детьми. Взаимодействие детей и взрослых также было проанализировано с помощью «Лестницы участия» Р. Харта. Анализ помог выявить, на какой ступени участия находятся дети при взаимодействии с разными категориями взрослых людей.

Ключевые слова: соучаствующее проектирование, подростки, городская среда, социальное взаимодействие, ребенок-взрослый, методы коммуникации, партисипативные отношения

Interaction between schoolchildren and adults in the process of participatory design: The Permsky Region case study

D. A. Popova✉¹

¹ Vladivostok State University, 41 Gogola Str., Vladivostok 690014, Russia

Author

Daria A. Popova,
SPIN: 5439-5850,
e-mail: popovadasha200122@gmail.com

For citation:

Popova, D. A.
(2023) Interaction between schoolchildren and adults in the process of participatory design: The Permsky Region case study. *Comprehensive Child Studies*, vol. 5, no. 3, pp. 207–215. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-207-215> EDN ZRZZPI

Received 19 April 2023; reviewed 1 May 2023; accepted 2 May 2023.

Funding: The study was conducted as part of Discovering a New Russia student expedition program, implemented by the National Research University Higher School of Economics together with Russia—a Land of Opportunities presidential platform and More Than a Journey program.

Copyright: © D. A. Popova (2023). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract. It has not always been recognized that children need special rights and protection, but in the mid-20th century, the United Nations General Assembly enshrined the rights of the child on the global level. Thus, the study of childhood, which includes the rights of children to freedom of expression, self-realization, and participation in various processes, is a relatively young academic field that is still developing actively. In the late 20th century, educators began to view children not as passive recipients but as active participants in constructive reality. However, municipal educational institutions often ignore this shift, which, instead, is only considered in private organizations that focus on children's individual development and implement a personalized approach to education. One such organization is the Street of Childhood NGO (Permsky Region), which empowers children by involving them in architectural projects that shape the urban environment. This article explores the experience of implementing these projects with teenagers and examines the communication between children and adults within the organization. The study included 8 focus groups (43 participants) and 17 expert interviews, which made it possible to compare different categories of adults—leaders, curators of architectural workshops, and others—with children. The interaction between children and adults was analyzed using R. Hart's "ladder of participation" to determine the children's level of participation with certain adults.

Keywords: participatory design, adolescents, urban environment, social interaction, child-adult, communication methods, participatory relationships

Введение

На протяжении всей мировой истории детей не выделяли как категорию, нуждающуюся в особых правах и защите. Лишь в середине XX века на мировом уровне были закреплены права ребенка, принятые генеральной ассамблеей ООН (Конвенция о правах ребенка...1989). В России основным актом о правах ребенка является Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (Федеральный закон...1998).

В 2012–2017 годах в нашей стране действовала Национальная стратегия действий в интересах детей, в которой отмечалось наличие в стране правовой основы для участия детей в принятии решений, затрагивающих их интересы (в качестве членов молодежных советов, общественных детских объединений, парламентов и т. д.) (Указ Президента Российской Федерации... 2012).

На 1 января 2020-го доля городского населения в России составила 74,8% (Численность постоянного населения... 2020). Среди них 18,4% — дети и подростки до 18 лет (Численность постоянного населения... 2020). Е. В. Лебедева пишет, что города во все времена давали своим жителям ряд преимуществ: больше рабочих мест, более высокий уровень доходов, чем у сельских жителей, лучшие варианты медицины, образования и досуга (Филипова, Лебедева 2019). Однако, как было сказано выше, на протяжении тысячелетий вопросы детства не интересовали исследователей и однозначного представления о «детстве в городе» на данный момент не существует. Живущие в городе дети с одной стороны могут быть «поглощены» слишком большим объемом информации, впечатлениями, новыми людьми, которые будут ежедневно истощать их эмоциональные ресурсы, с другой — обрести свободу самовыражения, возможности соучастия городским процессам и независимость, о чем пишет Ч. Монтгомери (Монтгомери 2019).

Но как ребенок может стать заметной фигурой в городском пространстве, быть услышанным, реализоваться? Кто может помочь ему обрести свое место в социуме, когда он еще в столь юном возрасте? Сейчас в России такими практиками детского соучастия в проектировании городской среды занимаются исключительно общественные инициативные организации (архитекторы из конструкторского бюро «Дружба», из школы МАРШ, детского клуба «Кони на балконе», детского архитектурного клуба «Драконопроект», НКО «Улица детства») (Филипова, Скрыпникова 2022). На государственном уровне регулирование таких партисипаторных инициатив охватывает только взрослую аудиторию, исключая детей и подростков.

Стоит отметить тот факт, что включение детей в городские процессы возможно, когда ребенок рассматривается не как безынициативный потребитель, а как социальный актор, активно участвующий в конструировании социальной реальности (Филипова, Скрыпникова 2019). Это видение роли ребенка в социуме получило распространение в так называемой «новой социологии детства» (Майорова-Щеглова 2018), однако широкого применения в муниципальных образовательных учреждениях оно не получило.

Можно отметить недостаточную готовность управленческого государственного аппарата, а также деятелей образования к новым практикам включения детей и подростков в соучаствующее проектирование через партнерское взаимодействие. Мы выдвигаем гипотезу о наиболее эффективном взаимодействии детей и подростков со взрослыми людьми, которая определяется отношением взрослого к ребенку как к самостоятельной личности и готовностью слушать и направлять, избегая авторитаризма.

Цель работы: проанализировать и сравнить взаимодействие подростков с разными категориями взрослых на примере работы НКО «Улица детства» в Пермском крае.

Методология исследования

Базовым понятием исследования является участие. Мы придерживаемся понятия Хилла и его последователей: участие — это «прямое вовлечение детей в процесс принятия решений» (Hill et al. 2004). Оценку степени вовлеченности детей в принятие решений предложил Роджер Харт через «Лестницу участия» (Участие 2008).

«Лестница участия» — шкала вовлеченности детей и подростков в управленческие и организационные процессы, предполагающая различ-

ные уровни участия, которые отражают степень распределения полномочий в организации между детьми и людьми более старшего возраста. Харт считает, что подлинная реализация прав ребенка на участие происходит только на высших ступенях лестницы, где дети и взрослые имеют равные права на принятие решений. Модель Харта исходит из того, что реальное участие предполагает постоянное стремление к верхним уровням лестницы путем предоставления все больших полномочий детям (Hart 1992).

Первые ступени — манипуляция, декорация и формальное участие — являются псевдоучастием. Использование таких форм взаимодействия с детьми могут уничтожить дальнейшее желание детей участвовать в какой-либо деятельности и принимать решения.

Эффективные формы участия включают в себя следующие ступени: «постановка задания и информирование», где взрослые распределяют между детьми определенные роли, и «консультация и информирование», где дети сами дают рекомендации по поводу тех программ, которые осуществляют взрослые, а также осознают степень влияния своего мнения на дальнейший результат.

Наивысшие ступени участия — «инициированное взрослыми» участие, предполагающее совместный с детьми процесс принятия решений, и «инициируемые и управляемые детьми» начинания, где взрослые выполняют только роли консультантов-помощников. Данная ступень обеспечивает детей возможностью командного подхода к принятию решений, управлению, а также обоюдной ответственности детей и взрослых, возможностью обмена опытом между поколениями. К. Келлехер (Kelleher et al. 2014) отмечает важность фокусирования внимания взрослых именно на тех вопросах, которые интересуют детей и имеют для них личное значение, а не на тех, которые навязаны извне. Существуют разные способы привлечения детей к принятию решений в тех или иных процессах. Один из них — соучаствующее проектирование городской среды. Согласно Г. СанOFFу, это один из подходов к процессу создания и управления материальной средой, в которой происходит человеческая деятельность (СанOFF 2015). Он позволяет подростку высказаться и быть услышанным взрослыми, испытать чувство значимости в обществе, развить активную гражданскую позицию (Филипова, Скрыпникова 2022).

Мы полагаем, что самые высокие уровни участия детей возможны только при взаимодействии с теми взрослыми, которые избегают

авторитарных форм общения и не находятся с детьми в системах жесткой иерархии. Таким образом, современное состояние школьного образования не позволяет детям активно проявляться и ожидать помощи и внимания от учителей в собственных инициативах. Е. В. Прямикова (Филипова, Прямикова, Волкова и др. 2020) пишет, что вынужденная стандартизация школьного образования и переполненность школьных классов препятствуют индивидуализации образования и лишают учителя возможности уделять каждому ученику особое внимание и участвовать в детских активностях. Возможности деятельного соучастия открываются перед детьми в частных общественных организациях и клубах, где целью взрослых является раскрыть потенциал ребенка и помочь ему реализовать собственные идеи.

Методы исследования

В рамках программы «Открываем Россию заново» 15 студентов из ВВГУ, ДВФУ, НГПУ и НИУ ВШЭ участвовали в исследовании результатов образовательного проекта «Лаборатория архитектурной мысли», направленного на реализацию практико-ориентированного подхода в образовании и вовлечение школьников и студентов в преобразование своего города, в пяти городах Пермского края: Пермь, Добрянка, Губаха, Чусовой и Горнозаводск.

В рамках исследования было проведено восемь фокус-групп, в состав которых входили 43 учащихся (школьники и студенты), каждый из которых принимал участие в реализации проектов «Улицы детства». В работе описаны результаты шести фокус-групп со школьниками (37 детей).

Были задействованы 17 экспертов: организаторы и кураторы проекта «Лаборатория архитектурной мысли», спонсоры, внешние эксперты, опосредованно принимавшие участие в реализации проекта.

Основная часть

Автономная некоммерческая организация «Улица детства» более пяти лет работает с подростками из Перми, Евпатории, Чукотки и Боровичей, используя проектный подход. В 2022 году организация выиграла Президентский грант на реализацию проекта «Лаборатория архитектурной мысли». В его рамках были проведены лекции о городском развитии и профориентационные мероприятия со школьниками из Перми, Добрянки, Губахи, Горнозаводска

и Чусового. В каждом городе прошел архитектурный воркшоп, в рамках которого наставляемые специалистами-архитекторами подростки разработали макеты новых архитектурных объектов, которые хотели бы реализовать в своем городе. После этого в городе было объявлено голосование и жители выбирали наиболее понравившийся проект, макеты-победители были воплощены подростками в столярных мастерских в арт-объекты, раскрывающие историю, культуру и традиции города, а также решающие конкретные задачи, например, создание нового пространства для досуга молодежи.

Мы условно разделили взрослых, с которыми подростки-участники архитектурных воркшопов взаимодействовали во время реализации проекта, на три категории:

- 1) кураторы и преподаватели-архитекторы, непосредственно участвующие в образовательном процессе, проектировании и реализации арт-объектов;
- 2) школьные учителя;
- 3) библиотекари, сотрудники музеев, педагоги дополнительного образования и др.

Рассмотрим далее взаимодействия подростков-участников архитектурных воркшопов с этими группами, исходя из перспективы «Лестницы участия» Р. Харта.

Взаимодействие с *первой группой* дети оценивали с помощью семиступенчатой «Лестницы Харта» (в оригинале используется восемь ступеней), в рамках проекта «Лаборатория архитектурной мысли» лестница была модернизирована.

Школьники (37 человек) дали следующие оценки:

- 1) Оценку «4» (взрослые интересуются моим мнением, прислушиваются к нему) поставило меньшинство (3 человека). Одно из обоснований звучало так: «*Кураторы нас слушали и помогали. Но не могли что-то поделить. Одна сказала сделать одно, другая сказала переделать, и так далее*» (Чусовой, Лена).
- 2) Оценку «5» (инициатива исходит от взрослых, но мы вместе принимаем решения) поставили 11 детей (30%). Они объяснили свое решение следующим образом: «*Пять, потому что нам предложили идею, и мы вместе уже додумывали; ни в коем случае мы не говорили: „Идите, мы сами, нет“*» (Пермь, Оля); «*Пять, потому что мы были в одной команде*» (Пермь, Андрей).
- 3) Оценку «6» (я сам принимаю решения, консультируюсь со взрослыми) постави-

ли 51% участников (19 человек). Аргументами стали комментарии: «Я сама управляла командой, поэтому шесть» (Губаха, Света); «Мы большинство идей воплощали сами, взрослые только принимали это или нет» (Пермь, Дима); «Я всегда, когда выполняю работу, делаю наброски, все всегда продумываю, а потом уже у учителя спрашиваю, потому что не до конца уверена, что сама смогу принять решение» (Добрянка, Катя).

- 4) Оценку «7» (я сам принимаю решения и знакомлю с ними взрослых) поставили четыре ребенка, объясняя это следующим образом: «Цифра семь, потому что я работала над своим проектом одна, наши кураторы могли подойти и узнать, как у меня дела, а я просто рассказывала, что получилось. Я была очень самостоятельной» (Губаха, Марина).

Таким образом, возвращаясь к описанию участия по «Лестнице Харта», можно сделать предварительный вывод, что в проекте «Лаборатория архитектурной мысли» были использованы формы подлинного участия, в том числе и наивысшие: к мнению детей прислушивались, была возможность инициировать собственные идеи и получить грамотную помощь взрослых специалистов. Учредитель НКО «Улица детства» и руководитель проекта «Лаборатория архитектурной мысли» Валерия Асафова отмечает, что кураторские пары для работы с детьми были сформированы из студента и опытного архитектора. Студенты архитектурных университетов выполняли задачу установления контакта с детьми, налаживания партнерских отношений, комфортного взаимодействия, а опытный архитектор помогал при непосредственном создании проекта, наставлял в процессе разработки макета и реализации арт-объекта. Куратор проекта, студентка строительного колледжа Елизавета говорит, что работать с детьми тяжело, «главное, найти контакт, т. е. нужно показать, что мы такие же, как они; мы так же совершаем ошибки и многого не знаем; адекватное общение, и все пойдет хорошо».

Такой подход к работе с детьми не остался незамеченным: участники оценили поведение кураторов как комфортное, а взаимодействие с ними как эффективное. Многие отмечали, что именно этим архитектурный воркшоп отличается от школьного урока.

Отвечая на вопрос, всегда ли тебе удавалось высказывать свое мнение, свою позицию, и всегда ли они были услышаны, школьники говорили, что кураторы не давили детей авто-

ритетом, не настаивали на своем, давали возможность каждому высказать свою точку зрения. «Конечно, кураторы учитывали в первую очередь наше мнение, что нам нравится, что нам не нравится... То есть они согласовывали с нами и только после нашего одобрения или нашего отказа делали как надо. То есть не было такого, что они без нашего ведома делали... Они помогали, поддерживали, как-то подсказывали, что можно поменять, сделать» (Губаха, Д.). «Они соглашались с нашим мнением, что-то свое добавляли» (Горнозаводск, Д.).

Таким образом, ответы участников и мнения экспертов-кураторов проекта помогают сделать вывод, что методики партнерского взаимодействия и отношение к ребенку как к полноценному члену общества, имеющему свое мнение и способному влиять на социальные процессы и окружающее пространство, способствовали эффективному сотрудничеству детей и взрослых и успешной реализации целей и задач, поставленных участниками.

«Лестница Харта» была использована для оценки только для категории «кураторы», поэтому не представляется возможным определить, на какой ступени лестницы находится вторая группа, с которой дети коммуницировали в процессе архитектурного воркшопа. Говоря об этом взаимодействии, мы спрашивали участников: «Как учителя относятся к твоему участию в архитектурных воркшопах, проектах? Поддерживают или наоборот, считают это пустой тратой времени?»

Анализируя ответы, можно констатировать наличие учителей с разной готовностью к равноправному общению с участниками проектов. Школьники отмечали, что были мотивированные, активные учителя, с радостью поддерживающие стремления школьников к развитию. «Они рады, что мы участвуем в таких активностях» (Горнозаводск, Д.). «Нормально относились, поддерживали. Сразу сказали: новые победы, новые достижения. Негатива не было» (Чусовой, М.). «Меня расспрашивали о том, как там все проходит. Есть преподавательница одна, она очень заинтересована, она за развитие вне школы. Тем более, если это касается твоей будущей профессии. И на каждом уроке она спрашивает у меня: „Как у тебя там дела? Как что?“ — Я рассказываю. Она, можно сказать, гордится мной» (Добрянка, Д.).

Однако если говорить про активные формы соучастия, то только часть интересующихся учителей были готовы оказывать ту или иную помощь в ходе реализации проекта. Некоторые ограничились поддерживающими, одобряющими фразами.

Можно предположить, что учителя, позитивно отреагировавшие на детское участие

в проекте, находятся на четвертой ступени «Лестницы Харта». Они готовы выслушать ребенка, принимают его мнение, однако дальнейшее развитие партнерских отношений не происходит.

Некоторые учителя отнеслись к детскому участию равнодушно. *«Относились нейтрально, но с уроков отпускать не было сильного желания, у нас же нет никакого освобождения, заявки не было... Ну, я прислала. Смотрите: «Имя Отчество учителя». Я вот тут участвую. Проголосуйте, чтобы я выиграла, и мой красивый объект стоял на набережной. Она: „Ну ладно“»* (Пермь, д.).

Возможно, такие учителя придерживаются позиции, соответствующей второй ступени «Лестницы». Дети могут участвовать в чем бы то ни было, но решения все равно принимают взрослые.

Третья категория учителей негативно отреагировала на участие детей в проекте. Помощь они не оказывали и не проявляли никакой заинтересованности в жизни учеников. *«А вот учителя вообще ничего не знали, не знали, что мы делаем»* (Губаха, д.). *«Бывало такое, что некоторые учителя, узнав о том, что мы делаем, с каким-то презрением смотрели и говорили: „Зачем вы тратите время впустую? У вас все равно ничего не получится“. Поддержки не было»* (Губаха, д.).

Описывая реакцию учителей на участие детей в воркшопе, школьники приводили примеры их пренебрежительного отношения: ребята говорили, что, по их мнению, учителя нередко ценят образование выше, чем многогранное развитие личности, поэтому ограничивают школьников в выборе внеучебных мероприятий и занятий или даже препятствуют другой деятельности. Некоторые учителя не хотели отпускать подростков на мероприятия «Лаборатории», в дальнейшем проявляли негативное отношение к ученику, не одобряя его участие в воркшопе; настаивали на важности исключительно школьного образования, игнорируя дополнительное образование и различные виды досуга, лоббировали школьные проекты, исключая возможность участия в иных мероприятиях.

Третьей группой, которую выделили дети, стали все другие взрослые, принимающие участие в проекте. Это были сотрудники музеев (Губаха, Чусовой), библиотекари (Губаха, Горнозаводск), педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы (Пермь, Добрянка) и др.

Как дети противопоставляли кураторов и учителей, также противопоставляют педагогов

дополнительного образования школьным преподавателям. Одна из девочек (г. Добрянка) предположила, что положительное отношение педагогов к проекту связано с их любовью к искусству: *«Но если педагоги сами придерживаются точки зрения, что искусство это — хорошо, им нравится само искусство. И они за нас, чтобы у нас все было хорошо. Они нас поддерживают»*.

Многие ребята отмечали заинтересованность педагогов дополнительного образования не только в проекте, но и в их жизни.

Татьяна Юрьевна Горбацевич, педагог дополнительного образования, преподаватель дизайнера и активный участник проекта, оказывала посильную помощь детям и организаторам воркшопа (о ней много говорили ребята). *«Хранили у меня материалы, и еще я выбивала площадку — бегала в администрацию и просила разрешения, чтобы детей пустили покрывать их конструкцию, потому что это детский центр, и на его территории ничего делать не положено. Капала им на мозги, когда было голосование, спать не давала (смеется)»*.

Таким образом, можно констатировать ориентацию педагогов дополнительного образования (участников исследования) на партнерские отношения и их личную заинтересованность в развитии учеников. Возможно, такое отличие от школьных учителей связано с тем, что дополнительное образование не является обязательной ступенью обучения, и чтобы дети посещали студию, центр или клуб, педагогу необходимо быть детям «добрым наставником», а не «авторитарным начальником», и развиваться, используя новые методики обучения, включая детей в интересную деятельность.

Однако помогали не только педагоги дополнительного образования. Среди руководителей и сотрудников музеев нашлось немало желающих поучаствовать в проекте. *«Помогала директор музея Ольга Владимировна»* (Добрянка, д.), *«перед тем, как приступить к разработке моделей, которые мы создавали, нам сначала рассказали об истории нашего города, познакомили еще раз. И оказывается, я многого не знала о своем городе, и меня это очень удивило. Это в музее КУБа»* (Губаха, д.); *«информации нам тоже хватало: мы могли из интернета что-то взять, по вечерам мы ходили в музей. Там что-то переучили, переснимали, переписывали, и всего хватало»* (Губаха, д.).

Несмотря на то, что помощь оказывали кураторы, учителя, сотрудники библиотек и музеев и педагоги дополнительного образования, многим все равно не хватало времени, сил

и собственных ресурсов для реализации проекта. Дети упоминали о привлечении в проект друзей, сверстников, родителей и их знакомых всех возрастов. В свою очередь, привлеченные оказывали помощь там, где была нужна физическая сила, облегчали вопросы логистики, непосредственно участвовали в создании реальных объектов в мастерских, а также оказывали моральную поддержку.

В данную категорию незапланированных участников проекта «Лаборатория архитектурной мысли» вошли разные социальные группы, поэтому сложно будет поставить кого-то из них на любую ступень участия Харта даже предположительно. Однако важная роль взрослых в помощи и поддержке школьников очевидна.

Заключение

Таким образом, было проанализировано взаимодействие подростков с разными категориями взрослых на примере работы НКО «Улица детства» в Пермском крае. Результаты исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу о важности восприятия взрослыми ребенка как самостоятельной личности и о готовности взрослых слушать и мягко направлять, избегая авторитарных форм взаимодействия. Наиболее эффективные формы коммуникации, которые подростки оценили высокой степенью «Лестницы участия», характеризуются свободой мнений и решений, они были зафиксированы при взаимодействии детей и кураторов проекта «Лаборатория архитектурной мысли» (НКО «Улица детства», Пермский край). В рамках фокус-групп дети сравнивали общение с кураторами, школьными учителями и другими взрослыми людьми, в результате чего была выявлена неготовность большинства учителей к партнерскому взаимодействию, которая препятствует внедрению в школьное образование партисипаторных методик обучения и негативно влияет на участие детей в социальных процессах.

Результаты фокус-групп также свидетельствуют о важности проектов, позволяющих включать детей в активную преобразовательную и творческую деятельность. Участие в архитектурных воркшопах повлияло на отношение школьников к родным городам: ребята гордятся проведенной работой — маленьким преобразованием родного города, они радуются, что «оставили частичку себя в городе, и людям это нравится» (Губаха, д.). Все это позволило ребятам попробовать себя в новой профессии, а некоторым даже определиться с дальнейшим выбором образования — несколько участниц воркшопа после окончания школы выбрали архитектурные и строительные специальности. Также «Лаборатория архитектурной мысли» дала редкую в современной системе образования возможность высказаться и быть услышанным. В связи с этим очевидна актуальность и необходимость проведения подобных проектов, позволяющих подросткам сформировать активную гражданскую позицию и с ранних лет становиться активными членами общества.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to human research.

Литература

- Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г.). [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения 05.11.2022).
- Майорова-Щеглова, С. Н. (ред.). (2018) *Детство XXI века: социогуманитарный тезаурус*. М.: Изд-во РОС, 638 с.
- Монтгомери, Ч. (2019) *Счастливый город: как городское планирование меняет нашу жизнь*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 365 с.

- Санофф, Г. (2015) *Соучастующее проектирование: практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов*. Вологда: Проектная группа 8, 169 с.
- Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902349880> (дата обращения 06.11.2022).
- Участие. (2008) В кн.: Н. Флауэрс (ред.). *Компасито: пособие по обучению детей правам человека*. Страсбург: Изд-во Совета Европы, с. 298–304.
- Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (последняя редакция) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/12706/page/1> (дата обращения 06.11.2022).
- Филипова, А. Г., Лебедева, Е. В. (2019) Дружественность городской среды к детям и молодежи: от теоретических подходов к экспертным интерпретациям. *Ойкумена. Регионоведческие исследования*, № 2 (49), с. 101–112. <https://doi.org/10.24866/1998-6785/2019-2/101-112>
- Филипова, А. Г., Прямикова, Е. В., Волкова, О. А. и др. (2020) *Технологии вовлечения детей в решение вопросов, затрагивающих их интересы*. СПб.: Астерион, 200 с.
- Филипова, А. Г., Скрыпникова, Е. М. (2019) Особенности участия детей в решении вопросов, затрагивающих их интересы: по материалам экспертных интервью. *Социальная педагогика*, № 4, с. 89–96.
- Филипова, А. Г., Скрыпникова, Е. М. (2022) Практики и ресурсы включения подростков в жизнь города: экспертный взгляд. *Социодинамика*, № 7, с. 11–23. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.7.38201>
- Численность постоянного населения в среднем за 2015–2020. (2020) *Федеральная служба государственной статистики*. [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/kWrhHU> (дата обращения 06.11.2022).
- Hart, R. A. (1992) *Children's participation. From tokenism to citizenship*. Florence: United Nations Children's Fund International Child Development Centre Publ., 44 p.
- Hill, M., Davis, J., Prout, A., Tisdall, K. (2004) Moving the participation agenda forward. *Children and Society*, vol. 18, no. 2, pp. 77–96. <https://doi.org/10.1002/chi.819>
- Kelleher, C., Seymour, M., Halpenny, A. M. (2014) *Promoting the participation of seldom heard young people: A review of the literature on best practice principles*. Dublin: Dublin Institute of Technology Publ., 71 p.

References

- Chislennost' postoyannogo naseleniya v srednem za 2015–2020 [Average resident population for 2015–2020]. (2020) *Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki [Federal State Statistics Service]*. [Online]. Available at: <https://goo.su/kWrhHU> (accessed 06.11.2022). (In Russian)
- Federal'nyj zakon ot 24 iyulya 1998 g. № 124-FZ (poslednyaya redaktsiya) "Ob osnovnykh garantiyakh prav rebenka v Rossijskoj Federatsii" [Federal Law dated July 24, 1998 No. 124-FZ (last edition) "On basic guarantees of the rights of the child in the Russian Federation"]*. [Online]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/12706/page/1> (accessed 06.11.2022). (In Russian)
- Filipova, A. G., Lebedeva, E. V. (2019) Druzhestvennost' gorodskoj sredy k detyam i molodezhi: ot teoreticheskikh podkhodov k ekspertnym interpretatsiyam [Child and youth friendliness of the urban environment: From theoretical approaches to expert interpretations]. *Ojkumena. Regionovedcheskie issledovaniya — Ojkumena. Regional Researches*, no. 2 (49), pp. 101–112. <https://doi.org/10.24866/1998-6785/2019-2/101-112> (In Russian)
- Filipova, A. G., Pryamikova, E. V., Volkova, O. A. et al. (2020) *Tekhnologii вовлечения детей в решение вопросов, затрагивающих их интересы [Technologies for involving children in resolving issues affecting their interests]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., 200 p. (In Russian)
- Filipova, A. G., Skrypnikova, E. M. (2019) Osobennosti uchastiya detej v reshenii voprosov, zatragivayushchikh ikh interesy: po materialam ekspertnykh interv'yu [Peculiarities of children's participation in resolving issues affecting their interests: Based on expert interviews]. *Sotsial'naya pedagogika*, no. 4, pp. 89–96. (In Russian)
- Filipova, A. G., Skrypnikova, E. M. (2022) Praktiki i resursy vklucheniya podrostkov v zhizn' goroda: ekspertnyj vzglyad [Practices and resources for the inclusion of teenagers in the life of the city: An expert view]. *Sotsiodinamika — Sociodynamics*, no. 7, pp. 11–23. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.7.38201> (In Russian)
- Hart, R. A. (1992) *Children's participation. From tokenism to citizenship*. Florence: United Nations Children's Fund International Child Development Centre Publ., 44 p. (In English)
- Hill, M., Davis, J., Prout, A., Tisdall, K. (2004) Moving the participation agenda forward. *Children and Society*, vol. 18, no. 2, pp. 77–96. <https://doi.org/10.1002/chi.819> (In English)
- Kelleher, C., Seymour, M., Halpenny, A. M. (2014) *Promoting the participation of seldom heard young people: A review of the literature on best practice principles*. Dublin: Dublin Institute of Technology Publ., 71 p. (In English)
- Konventsija o pravakh rebenka (odobrena General'noj Assambleej OON 20 noyabrya 1989 g.) [Convention on the rights of the child (approved by the UN General Assembly dated November 11, 1989)]*. [Online]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed 05.11.2022). (In Russian)

- Mayorova-Shcheglova, S. N. (ed.). (2018) *Detstvo XXI veka: sotsiogumanitarnyj tezaurus [Childhood of the XXI century: A socio-humanitarian thesaurus]*. Moscow: ROS Publ., 638 p. (In Russian)
- Montgomery, Ch. (2019) *Schastlivyj gorod: kak gorodskoe planirovanie menyaet nashu zhizn' [Happy city. Transforming our lives through urban design]*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 365 p. (In Russian)
- Sanoff, H. (2015) *Souchastvuyushchee proektirovanie: praktiki obshchestvennogo uchastiya v formirovanii sredy bol'shikh i mal'kh gorodov [Democratic design: Participation case studies in urban and small town environments]*. Vologda: Proektnaya gruppa 8 Publ., 169 s. (In Russian)
- Uchastie [Participation]. (2008) In: N. Flowers (ed.). *Kompassito: posobie po obucheniyu detej pravam cheloveka [Compassito—manual on human rights education for children]*. Strasbourg: Council of Europe Publ., pp. 298–304. (In Russian)
- Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federatsii ot 1 iyunya 2012 g. № 761 “O Natsional'noj strategii dejstvij v interesakh detej na 2012–2017 gody” [Decree of the President of the Russian Federation dated June 1, 2012 No. 761 “On the National Action Strategy for children 2012–2017”]. [Online]. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/902349880> (accessed 06.11.2022). (In Russian)



Первый опыт

УДК 316.61

EDN ITIFBG

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-216-224>

Подростки в городе: по следам соучаствующего проектирования в Пермском крае

М. Ю. Куланина^{✉1}

¹ Владивостокский государственный университет, 690014, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, д. 41

Сведения об авторе

Мария Юрьевна Куланина,
ORCID: 0000-0002-2611-8627,
e-mail: maria_kulanina@mail.ru

Для цитирования:

Куланина, М. Ю.
(2023) Подростки в городе:
по следам соучаствующего
проектирования в Пермском
крае. *Комплексные исследования
детства*, т. 5, № 3, с. 216–224.
[https://doi.org/10.33910/2687-0223-
2023-5-3-216-224](https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-216-224) EDN ITIFBG

Получена 18 мая 2023; прошла
рецензирование 24 июля 2023;
принята 24 июля 2023.

Финансирование: Исследование
проводилось в рамках программы
студенческих экспедиций
«Открываем Россию заново»,
реализуемой НИУ ВШЭ
совместно с президентской
платформой «Россия — страна
возможностей» и программой
«Больше, чем путешествие».

Права: © М. Ю. Куланина (2023).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация. Практики соучаствующего проектирования городской среды с горожанами все чаще становятся предметом публичных обсуждений и исследований.

В данной статье приведены результаты студенческой экспедиции, которая проходила в рамках профессионального конкурса «Открываем Россию заново», организованного Высшей школой экономики и АНО «Россия — страна возможностей». Участники экспедиции посетили пять городов Пермского края (Пермь, Добрянка, Губаха, Чусовой, Горнозаводск). Целью экспедиции стало изучение опыта соучаствующего проектирования города с подростками методом «погружения в городскую среду». Эмпирические данные, собранные в пяти городах, представлены интервью с подростками и педагогами, участниками проекта «Лаборатория архитектурной мысли», экспертными интервью, а также блиц-интервью с жителями города. Всего в архиве исследования 43 транскрипта, в том числе 14 экспертных интервью, 21 блиц-интервью с прохожими, 8 фокус-групп с подростками. Ключевым исследовательским вопросом стало выяснение отношения подростков к созданным ими арт-объектам, значение этих объектов для города, его жителей и самих подростков. Исследование показало, что участие подростков в создании городских объектов не сформировало у последних чувство сопричастности и устойчивую связь с городом. Исключением стали те подростки, чьи проекты были реализованы. Однако архитектурные воркшопы позволили участникам пересмотреть свое отношение к благоустройству города, оценить труд людей, создающих городские объекты, а также расширить свои представления об архитектуре и дизайне городской среды. Созданные объекты не внесли заметных изменений в жизнь города и его жителей, некоторые из них оказались за ограждениями или в труднодоступной части города, другие — используются не по назначению и пр. Однако мероприятия лаборатории позволили подросткам быть услышанными и, возможно, стали первым шагом на пути восприятия подростков как горожан, имеющих свои потребности и желающих участвовать в преобразовании города.

Ключевые слова: подростки, соучаствующее проектирование, социологическое исследование, экспертное интервью, городская среда, практики соучастия

Teenagers in the city: Case study of co-participating design in Permsky Region

M. Yu. Kulanina✉¹

¹ Vladivostok State University, 41 Gogola Str., Vladivostok 690014, Russia

Author

Maria Yu. Kulanina,
ORCID: 0000-0003-1216-0776,
e-mail: m.zhuravleva1@gs.nsu.ru

For citation:

Kulanina, M. Yu.
(2023) Teenagers in the city:
Case study of co-participating
design in Permsky Region.
Comprehensive Child Studies, vol. 5,
no. 3, pp. 216–224. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2023-5-3-216-224> EDN ITIFBG

Received 18 May 2023; reviewed
24 July 2023; accepted 24 July 2023.

Funding: The study was conducted
as part of Discovering a New Russia
student expedition program,
implemented by the National
Research University Higher School
of Economics together with
Russia—Land of Opportunities
presidential platform and More
Than a Journey program.

Copyright: © M. Yu. Kulanina
(2023). Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under [CC BY-NC](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)
License 4.0.

Abstract. This article presents the results of the student expedition, which took place as part of the Rediscovering Russia professional competition, organized by the Higher School of Economics and ANO Russia—Land of Opportunities. The purpose of the expedition was to study the experience of co-participating in the design of the city with teenagers by the method of “immersion in the urban environment”. Empirical data collected in five cities of Permsky Region comprises interviews with participants of the Laboratory of Architectural Thought project—teenagers and teachers—expert interviews as well as blitz interviews with residents of the city. In total, there are 43 transcripts in the research archive, including 14 expert interviews, 21 blitz interviews with passers-by and 8 focus groups with teenagers. The key research question was to clarify the attitude of teenagers to the art objects they created, the significance of these objects for the city, its residents and the teenagers themselves.

The study showed that participation in the creation of urban objects did not form a sense of belonging to the city or a stable connection with the city in teenagers. The exceptions were those teenagers whose projects were implemented. However, architectural workshops allowed the participants to reconsider their attitude to the city improvement, to evaluate the work of people creating urban objects as well as to expand their understanding of architecture and urban environment design. The created objects did not make noticeable changes in the life of the city and its citizens, some of them were behind a fence or in a hard-to-reach part of the city, others were used for other purposes, etc. However, the laboratory’s activities allowed teenagers to be heard and became, perhaps, the first step towards perceiving teenagers as equal citizens.

Keywords: teenagers, participatory design, sociological research, expert interview, urban environment, practices of participation

Введение

Участие детей в совместном проектировании городской среды, безусловно, важно и дает положительные результаты. Зарубежные и отечественные исследователи и практики размышляют над способами включения подростков в жизнь города. Это необходимо как для развития подростка, так и для профилактики вандализма, разрушения объектов городской инфраструктуры (Филипова, Асафова 2021).

Город является актуальным социокультурным пространством становления и развития личности ребенка. Участвуя в городской жизни, влияя на процессы и события, происходящие в нем, на пространство и объекты, ребенок усваивает ценности и опыт, позволяющие ему быть полноправным членом гражданского общества. От успешности включения ребенка в данные процессы будет зависеть течение его адаптации и индивидуализации в городском пространстве (Филипова, Скрыпникова 2022).

Как справедливо отмечает М. К. Хащанская, арт-практики в городском пространстве решают задачу «активизации творческого потенциала ребенка, рождающегося в ходе переживания личностного эмоционального опыта взаимодействия с городом, любой уголок которого — и центр, насыщенный памятниками культурного наследия, и даже новостройки, похожие на коробочки, — может стать источником вдохновения» (Хащанская 2019, 62).

Современные исследования на тему территориальной идентичности подтверждают, что чем сильнее человек причисляет себя к территориальному сообществу, тем больше он принимает участие в социальной жизни города. Такому жителю важен имидж города, он вовлечен в городские мероприятия, заинтересован в благополучии среды и чувствует ответственность за происходящее. Именно поэтому работа по вовлечению подростков и молодежи в развитие и благоустройство своего города важна и актуальна. Участие в развитии городской среды позволяет подросткам и молодежи

чувствовать сопричастность и ответственность за свой город. Они понимают, что от них зависит, каким будет их город. Подобные инициативы не только повышают уровень территориальной идентичности горожан молодого поколения, но и дают им возможность творческого самовыражения в малых архитектурных формах (Шишалова 2022).

Подобные проекты проходят по всей России, так, в Татарстане к соучаствующему проектированию привлекли «трудных» подростков. По замыслу нескольких общественных организаций, которые выступили с инициативой, это должно было помочь ребятам социализироваться, ощутить созданный при их участии парк «своим» и предотвратить вандализм со стороны подростков. *«Сначала нам казалось, что многие ребята пришли на мастер-классы, просто чтобы прогулять уроки. Мы не особо рассчитывали, что дети с девиантным поведением вдруг переключатся на социальную инициативу. Но в итоге увидели желание не только реализовать придуманный объект, но и продолжить работать с нами над проектом парка. И многих мы уже задействовали: они занимаются соцсетями парка, в День молодежи наравне с архитекторами рассказывали про проект и даже будут осуществлять авторский надзор!»* (Шишалова 2022).

Успешность подобной практики подтверждают проекты Пермской региональной общественной организации по развитию социокультурных проектов «Улица детства». На протяжении многих лет данная организация в рамках образовательных программ знакомит детей и подростков с городской архитектурой и помогает им реализовать собственные проекты в объектах городской среды (Это мой город 2022).

Проект «Лаборатория архитектурной мысли», реализованный данной организацией, был в фокусе внимания нашей студенческой экспедиции в Пермский край (25.09.2022–04.10.2022). В экспедиции приняли участие пятнадцать студентов и два преподавателя из Владивостокского государственного университета, Дальневосточного федерального университета, Новосибирского государственного педагогического университета и Санкт-Петербургской Высшей школы экономики.

В рамках проекта «Лаборатория архитектурной мысли» (2022) участники в ходе экспедиции изучали арт-объекты, созданные в пяти городах Пермского края (Пермь, Добрянка, Губаха, Чусовой, Горнозаводск) и взаимодействовали

с подростками и педагогами, которые их реализовывали.

Ключевым вопросом стало выяснение отношения подростков к созданным арт-объектам, значение этих объектов для города, его жителей и самих подростков.

Материалы и методы исследования

Для ответа на поставленный вопрос была налажена обратная связь с подростками и взрослыми, изучены истории созданных городских объектов, получен экспертный взгляд от организаций-партнеров. В результате полевой работы было проведено 14 экспертных интервью, 21 блиц-интервью с прохожими, 8 фокус-групп и 5 наблюдений на объектах.

Арт-объекты

Город Пермь. Арт-объект «Сладкая Пермь» расположен на набережной города (рис. 1). Это зона отдыха, в которой можно отдохнуть посидеть с друзьями и узнать о первой в Сибири и на Урале кондитерской фабрике «Пермская», образованной в 1892 году. За прообраз объекта взят конвейер. На одной его части можно посидеть или полежать. В другой части есть окошечко, разделенное на две половины. Глядя в первую — видишь старую кондитерскую фабрику, во вторую — новую. В другой части конвейера есть калейдоскоп, представленный в виде фантиков от вкуснейших конфет, которые выпускает фабрика. Также есть зона отдыха в форме трюфеля, что дополняет идею давней истории кондитерской фабрики и рассказывает о конфетах, которые на ней производятся сейчас (Улица Детства 2022).

Город Добрянка. Арт-объект «Камские паруса» расположен в музейном дворике (ул. Советская, д. 9) (рис. 2). Источником вдохновения стала стихийная сила природы — энергия волны реки Камы. Это зона отдыха для жителей и гостей города, здесь расположены деревянные лавочки в форме круга, окрашенные в красно-белый цвет. Вокруг них на деревянных опорах висят красные ленты (Улица Детства 2022).

Город Губаха. Арт-объект «Лента Памяти» расположен на территории краеведческого музея (ул. Ленина, д. 38) (рис. 3). Руки шахтера выступают из-под земли, будто из шахт, и протягивают пергамент с историей Губахи. Лист тяжел, что говорит об истории города, связанной с опасной и трудной работой шахтера. На листе есть пустые места, призывающие нынешнее поколение подумать над прочитанной историей,



Рис. 1. Арт-объект «Сладкая Пермь» (г. Пермь)
(Источник: https://vk.com/photo-105883254_457243156)

Fig. 1. *Sweet Perm* art object in Perm
(URL: https://vk.com/photo-105883254_457243156)



Рис. 2. Арт-объект «Камские паруса» (г. Добрянка)
(Источник: https://vk.com/photo-105883254_457243393?access_key=f0900698d5b29fdecd)

Fig. 2. *Kama Sails* art object in Dobryanka
(URL: https://vk.com/photo-105883254_457243393?access_key=f0900698d5b29fdecd)



Рис. 3. Арт-объект «Лента памяти» (г. Губаха)
(Источник: https://vk.com/photo-105883254_457243469?access_key=f7af8083828d3e1c81)

Fig. 3. *Memory Tape* art object in Gubakha
(URL: https://vk.com/photo-105883254_457243469?access_key=f7af8083828d3e1c81)

проникнуться ей и написать новую, не такую тяжелую. Все в наших руках (Улица Детства 2022).

Город Чусовой. Арт-объект «Вместе» расположен на территории арт-резиденции ДКЖ (ул. Матросова, д. 1) (рис. 4). Объект объединил в себе идеи участников архитектурного воркшопа, который прошел в рамках проекта «Лаборатория архитектурной мысли». За зданием арт-резиденции стоят несколько деревянных каркасов, когда проходят мероприятия туда кладут мягкие пуфики (Улица Детства 2022).

Город Горнозаводск. Арт-объект «Огранка мысли» расположен на территории городской библиотеки (ул. Свердлова, д. 59) (рис. 5). Наш библиотечный дворик — место, в котором каждый может получить индивидуальную культурную огранку и стать истинным бриллиантом. Это пространство станет точкой притяжения для подростков, где можно будет почитать, посетить интересные мероприятия, отдохнуть, выпить кофе или собраться с друзьями и посмотреть кино под открытым небом. Велосипеды

можно оставить прямо здесь — на первой в городе велопарковке (Улица Детства 2022).

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе экспедиции нам удалось получить различные мнения по поводу реализованных арт-объектов. Часто подростки говорили, что реализованные арт-объекты не стали для них «своим» местом, это связано с различными причинами, чаще всего с их местоположением: «Конечно, нет. Там, во-первых, вообще не пройти, а во-вторых, там даже для приличия траву не скосили. Везде покосили, во всем городе, а там нет, извините» (участник фокус-группы, г. Добрянка), «Нет, там вообще не атмосферно, железная дорога рядом, шумно. Это очень неудобное место, туда и доехать долго, да и ничего особенного там нет, просто гамаки» (участник фокус-группы, г. Чусовой).

Не удалось создать для подростков связь с местом и в тех случаях, когда в итоге конкурса



Рис. 4. Арт-объект «Вместе» (г. Чусовой)
(Источник: https://vk.com/photo-105883254_457243318?access_key=9889878d70f0a89558)

Fig. 4. *Together* art object in Chusovaya
(URL: https://vk.com/photo-105883254_457243318?access_key=9889878d70f0a89558)



Рис. 5. Арт-объект «Огранка мысли» (г. Горнозаводск)
(Источник: https://vk.com/photo-105883254_457243520?access_key=cb4e3048266c08d3d4)

Fig. 5. *Cutting of Thought* art object in Gornozavodsk
(URL: https://vk.com/photo-105883254_457243520?access_key=cb4e3048266c08d3d4)

и голосования местных жителей для реализации был выбран не их, а чей-то другой проект. *«Нет, я считаю, что сближение с этими проектами дало строительство самого объекта, я же понимаю, что идея далеко не моя, это прямо как ребенок, которого ты сама родила, выносила, нет»* (участник фокус-группы, г. Пермь).

Некоторые подростки отметили, что отношение к городу *«не изменилось, оно всегда было одинаковым, просто проект мне дал много нового, я узнала то, чего вообще не знала о своем городе, но отношение такое же осталось»* (участник фокус-группы, г. Горнозаводск). *«Проект мне дал опыт по созданию всяких макетов и архитектурных зарисовок»* (участник фокус-группы, г. Горнозаводск).

Все опрошенные эксперты были рады, что у них в городе реализовали арт-объекты, спроектированные подростками. Часть экспертов отметили тот факт, что важно слушать мнения подростков, ведь никто кроме них самих не знает, как лучше для них, при этом подростки могут предложить много интересных идей для реализации: *«Мы же к этому и идем — желать то, что хотят они, а не то, что мы придумали»* (эксперт, г. Губаха), *«Вообще у детей есть очень интересные идеи касаются преобразования именно города, потому что нам кажется, что мы лучше знаем, что там нужно сделать: велосипедные дорожки, что-то еще. Оказывается, у них есть совершенно другая необходимость, то есть они говорят не о том, что на велике негде кататься, хотя это тоже проблема, но неглавная. Главная проблема — это где тихонечко сесть и посидеть, да в телефоне, но, видимо, явно не хватает каких-то вот тихих мест, где ты можешь быть один или с друзьями, где тебя никто не будет трогать»* (эксперт, г. Чусовой).

Некоторые эксперты отметили, что подобные проекты могут послужить профилактикой вандализма, т. к. подростки осознают, какой труд вложен в создание даже обычной лавочки: *«Мне кажется, это долгосрочный проект. Он в принципе должен повлиять, но повлиял ли он пока не понятно. Мы все ждем. А как оно будет отслеживаться — что они пойдут сами и починят лавку у себя во дворе, станут меньше мусорить, будут активно предлагать свои идеи, потому что они знают, куда можно пойти»* (эксперт, г. Губаха), *«Я надеюсь на то, что если ты сам творишь, то ты сам это и бережешь, это первое и самое главное»* (эксперт, г. Горнозаводск), *«Мы же предполагаем, что дети научатся чему-то, отношение к нашему городу, к нашему газону, лавочкам будет бережное. Соответственно,*

чтобы не на бордюре сидеть, не на спинке лавки, а сидеть на месте, где нужно сидеть» (эксперт, г. Добрянка).

Большинство экспертов говорили, что такие проекты — это хорошая профорентация для ребят, они получают новые знания и навыки: *«Для маленьких городов, где в принципе профессии архитектор, дизайнер и т. д. — все, что креативной индустрии касается, у нас их нет, поэтому любое вливание таких проектов в маленькие города — они очень важны»* (эксперт, г. Губаха), *«Воркшопы формируют у них хороший архитектурный вкус, вот что важно, потому что нам в городах, знаете, хватает самодельности, начиная от клумб из шин и всяких лебедей, заканчивая прибитыми игрушками старыми, это ужасное дурновкусие, которое дети видят и перенимают, а когда с ними работают профессионалы, и дети видят совершенно другой пример преобразования пространства, вот это очень важно»* (эксперт, г. Чусовой).

Один из экспертов высказал мысль, как сформировать причастность к местам в городе и потребность в подростковых идеях: *«Вот если б каждый год это было, было бы подтверждение тому, что раз они попали в этот проект и все прошло. Хорошо было бы, если б каждый год. Пусть он будет маленький, пусть какая-то часть чего-то, но подростки бы понимали, что они всегда нужны, бесконечно, что эти проекты всегда, что они могут что-то сделать и оставить на своей территории; тем более даже приятно, когда есть фотографии, когда создаются альбомы, их <подростков> же не раз приглашали в Пермь на мероприятия, на мастерские, на защиту презентаций. Мы с ними ездили, т. е. это какой-то бесконечный процесс — творчество, узнавание нового. Я думаю, что нужно такое проводить, чтобы дети понимали, что они нужны здесь, и их головы уже сейчас нужны, а не когда они там выучатся и приедут обратно на эту территорию»* (эксперт, г. Горнозаводск).

В рамках экспедиции нами также были проведены блиц-интервью с жителями города. Многие рады, что у них в городе появился новый арт-объект. *«Стало лучше и интересней, и люди гулять приходят»* (участник блиц-интервью, г. Пермь). *«Знаете, мы здесь часто с детьми гуляем, мы живем здесь недалеко. Ребятам нравятся, когда мы сюда приходим. Мне кажется, что они как-то украшают наш город. Стало как-то, наверное, интереснее. Как-то нашу, извините, „уродскую набережную“ украшают, разнообразие вносят»* (участник блиц-интервью,

г. Пермь). «Дети ползают, им очень нравится. Но у меня ребенок помладше, мне не очень нравится, когда постарше будет, может это и замечательно сойдет. Им интересно, они бегают постоянно и ломают» (участник блиц-интервью, г. Губаха).

Конечно, были и такие горожане, кто не замечал ранее арт-объект и всегда проходил мимо, и те, кто не знал, что данные арт-объекты спроектировали подростки совместно со взрослыми архитекторами, но на вопрос, нужно ли участвовать подросткам в таких проектах, абсолютно у всех были положительные ответы. Взрослые люди поддерживают инициативных подростков своего города и надеются, что они спроектируют еще много городских арт-объектов: «Ну, это дети делали, во-первых, это творчество, это фантазия и потом мечта чья-то. Факт в том, что это дети делали. У них что-то типа кружок был, вот они там придумывали всякое, самые лучшие прошли по конкурсу. Я видела, как прям подростки вот эту скамеечку делали, конкретно, интересно это им» (участник блиц-интервью, г. Пермь), «Подростки же должны развивать творческое мышление и креатив, поэтому они этим занимаются и развиваются» (участник блиц-интервью, г. Пермь), «Конечно надо привлекать» (участник блиц-интервью г. Горнозаводск).

Заключение

Проведенное на территории Пермского края исследование позволило сделать несколько выводов. Соучаствующее проектирование с подростками городских объектов не сформировало у участников чувство сопричастности к городу, оно проявилось лишь отчасти, только у тех ребят, чьи проекты были реализованы. Сопричастность к городу, скорее всего, формируется в долгосрочной перспективе: если подростки будут больше участвовать в подобных проектах, а взрослые будут прислушиваться к их мнению и поддерживать разнообразные инициативы. Однако уже сейчас можно констатировать, что подростки начинают задумываться о том, что их окружает.

Возможно, они перестанут мусорить и ломать лавочки, т. к. они начинают понимать, сколько труда было вложено в благоустройство города.

«Лаборатория архитектурной мысли» помогла подросткам сформировать новые навыки, развивать насмотренность и архитектурный вкус. Важно отметить профориентационное значение мероприятий, на которых участники смогли попробовать себя в роли архитекторов и дизайнеров.

Значимы были архитектурные воркшопы, проведенные «Улицей детства» (2022) для малых, периферийных городов с недостаточным количеством стимулов в городской среде, малым набором городских активностей для детей и подростков. Подобные мероприятия важны для юных горожан, поскольку помогают расширить горизонты, увидеть родной город по-новому, почувствовать свою ответственность за его благоустройство.

По материалам наблюдений на объектах и блиц-интервью с прохожими не вырисовывается особая ценность созданных объектов для города и его жителей, здесь скорее можно говорить о символическом капитале соучаствующего проектирования. Ценность заключается в изменении отношения горожан к подросткам, восприятии их как ответственных и создающих город.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to human research.

Список литературы

Улица Детства. (2022) ВКонтakte. [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/ulicadetstva> (дата обращения 25.01.2023).

- Филипова, А. Г., Асафова, В. С. (2021) Архитектурная смена: на пути к соучаствующему проектированию с подростками городской среды. *Комплексные исследования детства*, т. 3, № 4, с. 309–316. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2021-3-4-309-316>
- Филипова, А. Г., Скрыпникова, Е. М. (2022) Практики и ресурсы включения подростков в жизнь города: экспертный взгляд. *Социодинамика*, № 7, с. 11–23. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.7.38201>
- Хащанская, М. К. (2019) Арт-практики в городском пространстве. *Академический вестник*, № 3 (45), с. 62–67.
- Шишалова, Ю. (2022) «Архитектурный хулиганизм»: как «трудных» подростков привлекают к участию в формировании современной городской среды. *Проект Россия*, 16 августа. [Электронный ресурс]. URL: <https://prorus.ru/interviews/arhitekturnyj-huliganizm-kak-trudnyh-podrostkov-privlekayut-k-uchastiyu-v-formirovanii-sovremennoj-gorodskoj-sredy/?ysclid=lblv9za0ye212524943> (дата обращения 25.01.2023).
- Это мой город. (2022) *Президентский фонд культурных инициатив*. [Электронный ресурс]. URL: <https://фондкультурныхинициатив.рф/public/application/item?id=222d8b9e-8339-4105-93a1-4af8e4a49965&ysclid=lblv6hji13848445555> (дата обращения 25.01.2023).

References

- Eto moj gorod [This is my town]. (2022) *Prezidentskij fond kul'turnykh initsiativ [Presidential Foundation for Cultural Initiatives]*. [Online]. Available at: <https://фондкультурныхинициатив.рф/public/application/item?id=222d8b9e-8339-4105-93a1-4af8e4a49965&ysclid=lblv6hji13848445555> (accessed 25.01.2023). (In Russian)
- Filipova, A. G., Asafova, V. S. (2021) Arkhitekturnaya smena: na puti k souchastvuyushchemu proektirovaniyu s podrostkami gorodskoj sredy [Architectural programme: Towards participatory design with teenagers]. *Kompleksnye issledovaniya detstva — Comprehensive Child Studies*, vol. 3, no. 4, pp. 309–316. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2021-3-4-309-316> (In Russian)
- Filipova, A. G., Skrypnikova, E. M. (2022) Praktiki i resursy vklucheniya podrostkov v zhizn' goroda: ekspertnyj vzglyad [Practices and resources of inclusion of teenagers in the life of the city: An expert view]. *Sotsiodinamika — Sociodynamics*, no. 7, pp. 11–23. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.7.38201> (In Russian)
- Khashchanskaya, M. K. (2019) Art-praktiki v gorodskom prostranstve [Art practices in urban space]. *Akademicheskij vestnik*, no. 3 (45), pp. 62–67. (In Russian)
- Shishalova, Yu. (2022) “Arkhitekturnyj khuliganizm”: kak “trudnykh” podrostkov privlekayut k uchastiyu v formirovanii sovremennoj gorodskoj sredy [“Architectural hooliganism”: How “difficult” teenagers are attracted to participate in the formation of a modern urban environment]. *Proekt Rossiya [Project Russia]*, 16 August. [Online]. Available at: <https://prorus.ru/interviews/arhitekturnyj-huliganizm-kak-trudnyh-podrostkov-privlekayut-k-uchastiyu-v-formirovanii-sovremennoj-gorodskoj-sredy/?ysclid=lblv9za0ye212524943> (accessed 25.01.2023). (In Russian)
- Ulitsa Detstva [Street of Childhood]. (2022) *Vkontakte*. [Online]. Available at: <https://vk.com/ulicadetstva> (accessed 25.01.2023). (In Russian)